



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Máster. Modalidad B

Evaluación de un programa eTwinning en un Grado Superior en Técnico de Educación Infantil

Implicaciones para la praxis de la orientación educativa

Evaluation of a eTwinning program in an Advance Vocational Education Degree of Child Education Technician

Implications for educational guidance praxis

Autora:

Lorena Ruiz Ortega

Director:

D. Alfredo Berbegal Vázquez

2020

Máster Universitario de ESO, Bachillerato, Formación Profesional.
Especialidad de Orientación Educativa

Facultad de Educación

Tabla de contenido

1 Planteamiento del problema	6
1.1. Introducción y contextualización	6
1.2 Necesidades detectadas	8
1.3 Propuesta de trabajo	12
1.4 Estructura del trabajo.....	13
2 Marco teórico y legislativo	13
2.1 Marco teórico.....	13
2.1.1 Ámbitos educativos priorizados	13
2.1.2 La orientación educativa en la Formación Profesional	17
2.1.3 La orientación educativa en los procesos y experiencias de innovación en las comunidades educativas	19
2.2 Marco legislativo.....	21
2.3. La plataforma <i>eTwinning</i> como recurso de innovación educativa	24
3 Diseño metodológico	25
3.1 Objetivos.....	25
3.1.1 Objetivo general	25
3.1.2 Objetivos específicos.....	25
3.2 Descripción del proyecto <i>eTwinning</i> del CFP Verge de Cortes	26
3.2.1 El centro.....	26
3.2.2 Los participantes.....	27
3.2.3 Finalidad y objetivos del proyecto en el centro.....	27
3.2.4 La línea metodológica del proyecto	28
3.2.5 Las herramientas digitales	28
3.3 Diseño del trabajo de campo	28
4 Análisis de resultados.....	36
4.1 Análisis descriptivo.....	37
4.2 Análisis interpretativo	45
5 Discusión de los resultados y conclusiones.....	50
5.1 Grado de consecución de los objetivos planteados	50
5.2 Implicaciones sobre la praxis orientadora	51
5.2.1 Ámbitos de actuación	52
5.2.2 Recursos	52
5.2.3 Acciones	53
5.2.4 Funciones.....	54
5.3 Cuestiones críticas y retos, logros y prospectiva.....	55
5.3.1 Cuestiones críticas y retos	55
5.3.2 Logros y prospectiva	56
6 Referencias bibliográficas.....	60
7 Anexos – Véase documento específico.	



Tablas

Tabla 1 Porcentaje de titulados en formación Profesional por sexo en cada especialidad, en el curso 1983-84	9
Tabla 2 Rol y funciones de la figura del orientador/a en los centros educativos.....	18
Tabla 3 Definiciones de innovación según varios autores	20
Tabla 4 Resumen del trabajo de campo	33
Tabla 5 Resumen de la primera entrevista al alumnado con el orientador/a.....	38
Tabla 6 Datos obtenidos en 2º entrevista individualizada realizada al alumnado.....	42

Gráficos

Gráfica 1 Brecha salarial entre hombres y mujeres.....	8
Gráfica 2 Porcentaje y distribución del alumnado en ciclos formativos de grado superior por sexo y familia profesional. Curso 2016-17.....	9
Gráfica 3 Porcentaje de mujeres en el profesorado por enseñanzas. Curso 2016-17.....	10
Gráfica 4 Competencias básicas.....	11
Gráfica 5, 6 y 7 Resultado de las acciones de sensibilización llevadas a cabo.	44
Gráfica 8, 9 y 10 Resultado de las acciones de formación llevadas a cabo	45



PREÁMBULO

*“Por un mundo donde seamos socialmente iguales,
humanamente diferentes y totalmente libres”*

Rosa Luxemburgo

Desde la literatura, el cine y el arte se inician movimientos sociales necesarios para el cambio político y cultural de la sociedad. Películas como “Las sufragistas” de Sarah Gavron, la lectura llevada a la pantalla “Orgullo y prejuicio” de Jane Austen, o la lectura “Orlando” de Virginia Wolf han inspirado a la mujer a llevar a cabo movimientos feministas con intención de lograr un compromiso con la perspectiva de género y la verdadera coeducación.

El 8 de marzo de 1910, se publicó la Real Orden del Ministerio de Instrucción Pública, la cual permite el acceso de la mujer en todos los establecimientos docentes en igualdad de condiciones. Esta Orden ampliada año tras año a diferentes campos nos ha permitido contar con políticas de igualdad. Pero tras más de 100 años después de ese gran paso, todavía hay conceptos referentes a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres que no están claros. Debido a mi paso por diferentes colegios y mi colaboración con el centro de Formación Profesional Verge de Cortes de Valencia, puedo afirmar que esas confusiones todavía presentes en la sociedad provocan una mala gestión emocional y personal del alumnado consigo mismo/a y con su entorno, ya que podemos ver cómo los prejuicios y los estereotipos de género están todavía presentes en nuestros días.

Como colaboradora del departamento de orientación del CFP Verge de Cortes de Valencia, puedo afirmar la existencia de estudios académicos y profesiones aún “feminizadas” y “masculinizadas”, en las que la incorporación del hombre o la mujer, en aquellos que todavía son considerados culturalmente como inapropiados para su sexo, sigue sin estar del todo aceptado por la sociedad.

El debate sobre la igualdad va más allá de mejorar el acceso a las mujeres a profesiones masculinizadas (modismo e impostura política, verbigracia la paridad); sino que se plantea como una reconstrucción de la masculinidad. El famoso movimiento STEAM y la orientación vocacional, son clave para reconstruir estereotipos de formaciones y titulaciones.

La orientación vocacional durante la praxis orientadora en etapas tales como primaria y secundaria cobra importancia en nuestra sociedad, posibilitando al alumnado a poder crear un concepto de sí mismo adecuado (Super, 1957), despertando intereses motivaciones para alcanzar su meta laboral (Anthony y cols., 1984), sin distinción de sexo. Y en etapas educativas más avanzadas, como es en la formación profesional, la orientación profesional cobra importancia en la transformación de la sociedad, dotándole



Lorena Ruiz Ortega

al alumnado de herramientas con las que poder tomar decisiones sobre sus verdaderas motivaciones.

Pese a ello, como mujer doy las gracias a mi familia y a la educación recibida, ya que puedo presumir de disponer de una gran carga de valores sociales y de disfrutar de una libertad de pensamiento y de expresión dentro y fuera de ella, lo cual me ha permitido dedicarme a mi vocación. También doy las gracias a mi paciente tutor del máster, que pese a mi limitación de tiempo y a mi distancia geográfica, ha estado apoyándome y asesorándome hasta el final.



RESUMEN

Este TFM de modalidad B tiene carácter de investigación y evaluación de un programa de innovación educativa, el cual pretende mejorar la metodología del centro, empleando la plataforma digital europea *eTwinning* con la intención de expandir a Europa una educación basada en los valores de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y una mejora del reconocimiento social de la figura del técnico de educación infantil. Y todo ello desde la perspectiva de la importante labor del orientador como agente de cambio, asesor, comunicador, coordinador y evaluador. Dicha investigación evaluativa se considera como un proceso cuya finalidad es la mejora de la calidad educativa del centro, viéndose reflejado en sus diferentes planes, proyectos y programas. Para que la mejora de la práctica docente, la metodología y la motivación del alumnado sea una realidad; pero especialmente, para reflexionar sobre el papel de la orientación educativa en la construcción de referentes y valores de su identidad y su desarrollo profesional.

PALABRAS CLAVES: orientación educativa, evaluación de programas, igualdad de género, competencias transversales, formación profesional

SUMARY

This TFM of methodology B has the character of research and evaluation of an educational innovation program, which aims to improve the methodology of the center using the European *eTwinning* digital platform with the intention of expanding to Europe an education based on equal opportunity values between men and women and an improvement in the social recognition of the figure of the child education technician. The important work of the counselor as a change agent, advisor, communicator, coordinator and evaluator. This evaluative research is considered as a process whose application is the improvement of the educational quality of the center, being reflected in its different planes, projects and programs. So that the improvement of the teaching practice, the methodology and the motivation of the students is a reality; but specially in order to reflex how educational guidance could construct references and values in their professional identity and continuing development.

KEYS WORDS: educational orientation, program evaluation, transversal competences, gender equality, professional training

1 Planteamiento del problema

1.1. Introducción y contextualización

Este proyecto dirigido por el tutor D. Alfredo Berbegal, que se desarrolla bajo la modalidad B, recibe el nombre de “Evaluación de un programa *eTwinning* en un Grado Superior en Técnico de Educación Infantil – Implicaciones para la praxis de la orientación educativa”. Con este se pretende fomentar de una manera innovadora a través de las nuevas tecnologías el propósito de seguir luchando por una igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres y por tanto un cambio social, bajo la visión de la orientación vocacional y profesional en este sector educativo.

La igualdad entre hombres y mujeres ha sido un tema preocupante en la creación de sistemas educativos formales (Anguita, 2011). Por ello, cada vez más, los centros educativos de todo tipo, bajo la tutela del departamento de orientación, se esfuerzan en poner en práctica una educación basada en valores de equidad. Este TFM tiene como base el artículo 14 de la Constitución Española de 1978, la cual cita textualmente “*Los españoles son iguales ante la Ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social*” (Constitución Española, 1978).

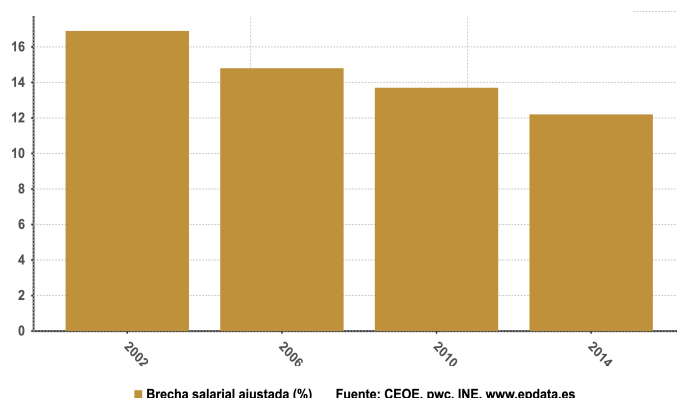
Actualmente existen, según la creencia generalizada, empleos más masculinizados y otros más feminizados. A menudo estas diferencias tienen que ver con el poder económico y con el prestigio social. Además es sabido que las condiciones salariales hoy todavía presentan diferencias injustificadas, debido a que en algunos sectores los hombres siguen cobrando más que las mujeres por desempeñar el mismo trabajo. Como indica la Gráfica 1, presentada al final de este apartado, en el 2014 las mujeres cobraron un 12% menos que los hombres, desempeñando las mismas funciones (Confederación Española de Organizaciones Empresariales. CEOE, 2016). Sin embargo, en el ámbito educativo, los salarios son muy equitativos, los hombres y las mujeres cobran exactamente lo mismo. A pesar de ello, el colectivo que educa a los más pequeños/as es un ámbito culturalmente feminizado y los cargos de dirección son masculinizados. Este desequilibrio no es casual, sino que viene asociado a la poca importancia que se da a la infancia y a la poca relevancia social del oficio de maestro; o aún más, a la figura del educador infantil, ya que las profesiones asociadas al cuidado de personas están feminizadas. Esta cuestión entra en un debate entre el desarrollo moral de los niños y las niñas, que desde el punto de vista de Kohlberg, es diferente; y el desarrollo de una ética del cuidado que responde a una dimensión eminentemente educativa y cultural (Noddings, 2009). Las implicaciones para la igualdad empiezan por reconstruir la feminidad y la masculinidad desde una ética de la relación de cuidado (Gilligan, 2016), entre las personas, sin privar a los niños de estas experiencias desde la infancia, ni potenciar otras en las niñas para que se instalen en profesiones e identidades

masculinizadas desde una reivindicación sesgada de la paridad y la igualdad de oportunidades. Por ello, la defensa de la figura masculina como educador en la educación infantil es un argumento imprescindible para defender la igualdad de género en cualquier ámbito de trabajo (Altimir, 2018).

Otro tema que se recoge en este TFM es la incorporación de las TIC's como recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que hacen que las transformaciones sociales y culturales que enmarcan la sociedad del siglo XXI sean avasallantes, permitiendo su uso de manera presencial o a distancia, en forma uni o bidireccionalmente, propiciando el intercambio de roles y mensajes e incrementando la posibilidad de acceso a la educación (Castells *et al*, 1986; Gilbert *et al*, 1992). Y teniendo presente que acercarse a Internet y encontrar información es una cosa, y comprenderla e integrarla en unas estructuras cognitivas o usarla en otros contextos es una cuestión que requiere de la intervención de instituciones educativas y de la orientación (González, 2000). Por ello, las redes sociales son un elemento más de la comunicación y tienen un lugar privilegiado en los modos de interacción con el entorno. Como forma de comunicación privilegiada y modo de acceder a la información especialmente en nuestros adolescentes actuales, las Tic's no deben verse olvidadas por el sistema educativo, ya que ayuda a la gestión del *yo online* bajo el equilibrio y control del *yo offline* del alumnado (Megías y Rodríguez, 2014). A partir de ello, en este TFM se propone una evaluación del programa de innovación llevado a cabo en el CFP Verge de Cortes de València, en el cual se ha propuesto el uso de la plataforma educativa de la comunicación *eTwinning* como herramienta de trabajo e intercambio educativo a nivel europeo en las aulas de formación profesional, con la que se pretende lograr la lucha por una sociedad basada en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, la motivación del alumnado y la mejora metodológica.

El contexto de este proyecto está definido dentro del Centro de Formación Profesional Verge de Cortes de Valencia, con el que colaboro en la coordinación y gestión de la Formación Dual del alumnado estudiante de Técnico de Educación Infantil desde su escuela infantil adscrita, CEI Virgen de Cortes. Ambos centros pertenecen al grupo educativo VERGE. Dicho centro dispone de formación profesional básica, grado medio y superior, los cuales tienen como finalidad la formación del alumnado para su inserción laboral o la continuidad a estudios superiores. Al disponer de la modalidad dual, en todos los ciclos ofertados se permiten combinar procesos de enseñanza y aprendizaje tanto en el centro de formación como en una empresa especializada, en régimen de alternancia de días entre ambos centros. En nuestro caso, el alumnado de Educación Infantil combina en sus dos años de formación 1300 horas de clases lectivas y 700 horas de formación en la empresa. Con esta modalidad se logra proporcionar a las personas una formación especializada y polivalente acercándola al mercado laboral (Real Decreto 1529/2012 del 8 de noviembre)

Gráfica 1 Brecha salarial entre hombres y mujeres.



Nota: Gráfica elaborado por la Confederación Española de Organizaciones Empresariales, CEOE 2016.

1.2 Necesidades detectadas

Este punto es el inicial en cualquier intervención orientativa, ya que es en el que se detectan las necesidades de los usuarios, centro principal de nuestra praxis profesional (Sanz, R; 2000). Por ello, nuestro objetivo de indagación es comprender los referentes que han podido condicionar el grado de presencia de la figura masculina en el ámbito profesional educativo. El interés se acrecienta al contrastar que, en apenas 40 años, esta presencia en las aulas de los más pequeños se ha quedado en menos de la mitad. En 1987 era un 42,13%, una década después el 36,6%; en 2004, pasaron a ser uno de cada cuatro (24,4%); y en 2016, apenas uno de cada cinco (datos del Ministerio de Educación y Formación Profesional). La desproporción por sexos es aún mayor en las primeras etapas del sistema educativo. Cuanto más pequeño es el alumnado, más posibilidades hay de que su maestra sea una mujer. Hasta el extremo de que, en la etapa de 1º y 2º ciclo de educación infantil (de 0 a 6 años), el 97,6% de los educadores eran maestras en el curso 2015/2016 (según datos del Ministerio de Educación).

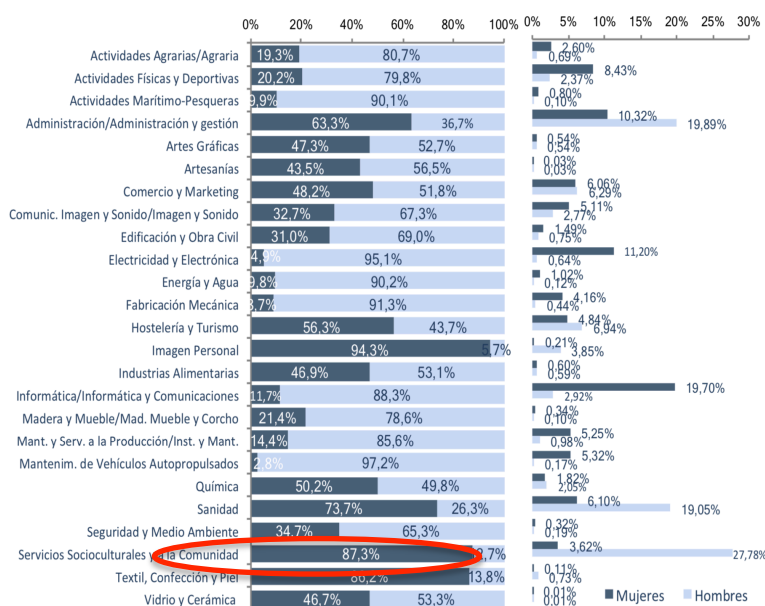
Por otro lado, las matriculaciones en formación profesional han ido cambiando con los años, aunque todavía se aprecia un gran desequilibrio entre hombres y mujeres, según la especialidad y el grado de formación. Para ello, presentamos a continuación la Tabla 1 y el gráfico 2, incluyendo décadas diferentes.

Tabla 1 Porcentaje de titulados en formación Profesional por sexo en cada especialidad, en el curso 1983-84

	Primer Grado		Segundo Grado	
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
Administrativa	26,8	73,2	29,6	70,4
Agraria	77,9	22,1	85,6	14,4
Artes Gráficas	85,9	14,1	92,7	7,3
Automoción	99,4	0,6	98,2	1,8
Delineación	78,8	21,2	87,2	12,8
Eléctrica	98,9	1,1	99,1	0,9
Hostelería	71,0	29,0	52,0	48,0
Madera	92,2	7,8	72,5	27,5
Marítima-Pesquera	92,4	7,6	90,9	9,1
Metal	98,5	1,5	98,8	1,2
Moda y Confección	9,2	90,8	3,6	96,4
Minería	100,0	0,0	—	—
Peluquería y Estética	9,7	90,3	13,9	86,1
Piel	62,2	37,8	—	—
Química	65,5	34,5	48,9	51,1
Textil	70,8	29,2	100,0	0,0
Sanitaria	10,4	89,6	18,4	81,6
Imagen y Sonido	61,8	38,2	79,9	20,1
Vidrio y Cerámica	100,0	0,0	—	—
Hogar (Infancia)	2,5	97,5	0,4	99,6
Construcción	92,4	17,6	53,3	16,7
Otras no especificadas	51,6	48,4	50,5	49,5

Nota: Recuperado del Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa: *La presencia de las mujeres en el sistema educativo*. Madrid. Instituto de la mujer. Serie estudios, núm 8, 1988.

Gráfica 2 Porcentaje y distribución del alumnado en ciclos formativos de grado superior por sexo y familia profesional. Curso 2016-17



Nota: Recuperado del centro de estadística de las enseñanzas no universitarias (MEFP, 2017)

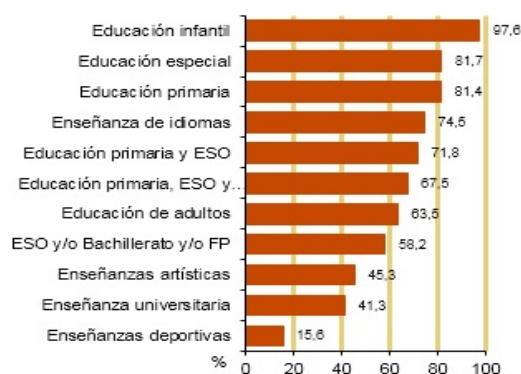
Podemos afirmar, tras observar la tabla 1 y la gráfica 2, que en la familia Servicios Socioculturales a la Comunidad, el porcentaje de estudiantes varones ha subido, pasando de 0,4% en la década de los ochenta a un 12,7% en el 2016. Aunque ese ascenso sigue siendo casi precario, la mayoría de países europeos no supera el 5% de profesionales varones en Educación Infantil; sólo Dinamarca y Noruega llegan a mejorarlo (Cameron,

Mooney y Moss, 2002; Rolfe, 2005). Esta situación priva a la comunidad educativa de una coeducación real.

Por otro lado, comentar que las profesiones menos valoradas socialmente y menos remuneradas están lideradas en su mayoría por mujeres (Ortiz, 2016). Poco a poco, y cada vez más, se proponen estrategias de cambio social hacia la mujer para fomentar su inserción en el mundo tecnológico, de la ingeniería y matemáticas. Uno de los movimientos mundialmente conocido es STEAM (acrónimo en inglés de Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas), el cual impulsa el fomento a dichas materias a través de una innovación educativa para mejorar el índice de personas que se dedican al sector científico y de investigación. Desde el Ministerio de Educación y Formación Profesional se visualiza actualmente con intensidad este movimiento para incorporar de manera progresiva la figura de la mujer en ese ámbito (MEFP, 2019).

En contraposición, nos olvidamos que aquellos estudios y profesiones menos reconocidos también deben ser fomentados de manera equitativa hacia ambos sexos, alejando los estereotipos culturales. Éste es el caso de la figura del Técnico en Educación infantil (Ver gráfico 3), profesión feminizada y poco valorada. La educación infantil, defendida como una vocación sin estereotipos, favorece actitudes respetuosas y no discriminatorias en el alumnado (Moss, 2000). Esto posibilita una mejora cualitativa de la educación, ofreciendo a los niños/as modelos culturales equitativos que se apoyan en la vivencia y significación de los aprendizajes (Burgess, 2012; Fagan, 2010; Peeters, 2008; Rohrmann, 2012).

Gráfica 3 Porcentaje de mujeres en el profesorado por enseñanzas. Curso 2016-17



Nota: Cifras de la educación en España. Indicadores y publicaciones de síntesis. Ministerio de Educación y formación Profesional curso 2016-2017

Actualmente vivimos en una sociedad que sufre de manera vertiginosa rápidos cambios culturales, sociales, tecnológicos y económicos, que necesitan renovaciones pedagógicas para alcanzar los objetivos de este siglo cada vez más digital (Sánchez, Boix

y Jurado, 2009). Las nuevas tecnologías son recursos actuales y de gran alcance para sensibilizar a la sociedad sobre valores como la igualdad. Con ello, el sistema educativo constituido por competencias necesita fomentar de manera transversal este propósito a través de la estimulación de la incesante competencia digital, logrando con ello un aprendizaje globalizado y permitiendo no solo una adquisición de conocimientos, sino amplificando la cualidad de estos aprendizajes desde la perspectiva activa y comunicativa, es decir, constructivista. Una cualidad que se asocia con un determinado sentido de la mejora y la calidad de la enseñanza (Orden ECD/65/2015, de 21 de enero).

Por ello, es necesario promover en los centros de enseñanza la renovación de tres planos fundamentales: el tecnológico, el de gestión y el pedagógico (Ver gráfico 4).

Gráfica 4 Competencias básicas



Nota: Recuperado del Servicio Nacional de Apoyo *eTwinning* España, 2018

El departamento de orientación educativa debe velar por hacer realidad sus competencias y responsabilidades para una mejora educativa. De este modo, la orientación educativa desempeña importantes funciones de asesoramiento a la comunidad educativa, de agente de cambio social, de coordinación de los recursos existentes y de evaluación e intervención psicopedagógicas (Salas, 2007). Por ello, la vertiente de innovación, motivación y evaluación pedagógica en los centros de formación profesional es una de las que debe conocerse, utilizarse y valorarse día a día. Este TFM se presenta como una estrategia evaluativa del programa propuesto por el centro de formación profesional con el cual se persigue un cambio social a través del reconocimiento de la profesión de técnico de educación infantil y de los valores coeducativos y de género asociados. Inscrito den el programa *eTwinning*, hace uso de una plataforma que permite también ampliar su difusión entre diferentes centros europeos y mejorar la competencia digital. *eTwinning* y su aula *TwinSpace* permiten preparar al alumnado para la sociedad en la que vive y para el cambio del que ya es parte, consiguiendo que juegue un papel activo en el mismo (Servicio Nacional de Apoyo *eTwinning* España, 2018).

1.3 Propuesta de trabajo

Desde el Centro de Formación Profesional Verge de Cortes de Valencia, en coordinación con su departamento de Orientación Educativa, se propuso la creación de un proyecto de innovación, a través del programa europeo *eTwinning*, para el ciclo superior de Educación Infantil. Empleando las nuevas tecnologías de la información y la comunicación mediante el desarrollo de diferentes tareas trabajadas en diversas asignaturas de manera transversal y en colaboración con otros centros educativos europeos, el programa se focalizó en los valores profesionales y laborales asociados a la labor asistencial, educativa y docente de esta profesión y en la reconstrucción de los estereotipos de sexo en clave de elección vocacional e implicaciones para el sentido formativo y profesional y para la inserción laboral. Tras este proyecto puesto en marcha en el pasado curso escolar, el departamento de orientación ha dispuesto la evaluación de esta propuesta innovadora con la intención de poder mejorar la calidad educativa del centro, la formación docente y la motivación del alumnado.

Este proyecto evaluado desde una perspectiva orientadora mejora la innovación de su Proyecto Curricular y su Plan de Acción Tutorial a través de acciones que se llevan a cabo para dos agentes principales en la función de asesoramiento educativo: el profesorado y el alumnado.

A la vez, la praxis orientadora facilita la inserción de esta nueva plataforma digital y educativa dentro del centro. Tras un estudio previo sobre las posibles necesidades con las que se encuentra el centro, el alumnado, el equipo docente y la sociedad en general, se intenta ofrecer una respuesta a través de propuestas de formación y asesoramiento con carácter trimestral y mejorar la formación profesional inicial y permanente, facilitando su acceso y favoreciendo la motivación de los docentes y del alumnado. Asimismo, se promueve la cooperación en materia de formación entre centros de diferentes países, posibilitando una mejora en la calidad educativa y social tanto dentro como fuera del centro. Finalmente, se estimula la colaboración en todo momento con el profesorado en la prevención y detección de problemas de aprendizaje y en la posible planificación de actividades y adaptaciones educativas, mejorando así el Plan de Acción para la Mejora del centro. Todo ello desde un eje transversal: el cambio ideológico sobre expectativas y prejuicios socializados que fortalezcan un pensamiento crítico hacia la igualdad en los futuros profesionales de este campo, a través de una metodología tecnológica, activa, europeísta y abierta en el sector servicios.

La metodología aplicada en este proyecto tiene un carácter activo, pero adaptada a las necesidades del aula y a los criterios docentes. En consecuencia, si bien el departamento de orientación no es quien propone el proyecto específico y la manera de llevarlo a cabo, asume la responsabilidad de estimular estas iniciativas, apoyar en su

diseño, analizar las necesidades emergentes, acompañar la implementación y la evaluación del programa y reaccionar colaborativamente a través del asesoramiento en términos de estrategias y modelos pedagógicos activos que permitan atender las finalidades iniciales y reconstruirlas de manera comprensiva y transversal al conjunto de la comunidad educativa.

1.4 Estructura del trabajo

En primer lugar, tras la introducción realizada en la que se plantea el interés, la justificación y las necesidades preferentes, se ofrece una revisión teórica para permitir un acercamiento al concepto de innovación educativa a través de *eTwinning*, su relación con la educación y el porqué del planteamiento de un proyecto de corte coeducativo en un contexto formativo como la Formación Profesional de Técnico de Educación Infantil.

En segundo lugar, se presenta una indagación empírica mediante las implicaciones para la praxis del orientador/a educativo sobre la evaluación de un programa *eTwinning* propuesto en un Grado Superior de Educación Infantil del centro de formación profesional Verge de Cortes. La evaluación del programa consta de tres fases principales (Pérez, 2000). La primera fase es la evaluación inicial del programa en sí mismo. Su finalidad es establecer la calidad técnica del programa, la adecuación al contexto, su viabilidad y su evaluabilidad. Presenta una función formativa y sumativa para mejorar la calidad del programa de innovación. La segunda fase remite a la evaluación del proceso de aplicación del programa de innovación. Su objetivo es facilitar la toma de decisiones para mejorar su desarrollo, con carácter eminentemente formativo y de retroalimentación durante el proceso mismo de desarrollo. La tercera y última fase es la evaluación final, pretendiendo conocer la eficacia del programa y su implicación para el centro y sus implicados y con una función sumativa y formativa, especialmente para definir criterios de mejora del programa de cara a su prospectiva y continuación. Cada fase requerirá de diferentes instrumentos y acciones técnicas y estratégicas de evaluación.

Estas tres fases se someterán a un análisis descriptivo e interpretativo para derivar en unas conclusiones e implicaciones de mejora del proyecto desde la perspectiva de la orientación educativa.

2 Marco teórico y legislativo

2.1 Marco teórico.

2.1.1 Ámbitos educativos priorizados

El programa abordado requiere detenerse en tres competencias a desarrollar en los estudiantes. Se pasa a presentarlas y explicarlas a continuación.

- *Competencia igualitaria*

El artículo 14 de la Constitución española proclama el derecho a la igualdad y a la no discriminación por razón de sexo. Por su parte, el artículo 9.2 consagra la obligación de los poderes públicos de promover las condiciones para que la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas. La igualdad entre mujeres y hombres es un principio jurídico universal reconocido en diversos textos internacionales sobre derechos humanos (Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres)

Además entendemos por coeducación la acción que potencia la igualdad real de oportunidades y la eliminación de cualquier tipo de discriminación por razón de orientación sexual, identidad de género o expresión de género (RAE, 2020). A lo largo de la historia, han existido términos previos al de coeducación. El término de educación igualitaria ha ido evolucionando según el papel de la mujer en la sociedad del momento y según desarrollos paradigmáticos que siempre atienden más a las estructuras sociales, culturales y pragmáticas del momento que a corolarios o ideas abstractos predefinidos. En el siglo XVIII, nos encontramos con el término de educación separada y diferenciada, ya que la figura de la mujer desempeñaba funciones muy distintas al del hombre, quedando restringida el valor de la educación para el género masculino. A principios del siglo XIX, las mujeres de clase aristocrática, comienzan a defender la necesidad de ser también instruidas, ya que aportarían beneficios a la familia. Por ello este siglo es conocido por la defensa de una educación para todos y todas, logrando que la figura femenina vaya encontrando un hueco en la escolarización, pese a la aún separación escolar por sexos. Pero tras la Guerra Civil, esta lucha queda pausada, llevándonos inclusive a un retroceso. Por lo que no es hasta 1970, con la Ley General de Educación, cuando se defiende un currículum común para niños y niñas y el derecho de una escuela mixta.

Pese a todo ello, en la actualidad todavía sigue existiendo estereotipos de género marcados desde la educación. Existe mayor presencia masculina en aquellos estudios con mejores retribuciones económicas en el mundo laboral, como es en el sector de la investigación y tecnología. En contra, la profesión de técnico y maestro de infantil es socialmente catalogada como “feminizada” debido al estereotipo de función maternal (Acker, 1995). Hay estudios en los que se constata que conforme avanzan las etapas educativas, el sistema educativo va desplazando a la madre (referente principal en Educación Infantil y Educación Primaria) y el padre se va reivindicando como interlocutor privilegiado para los tutores y responsables educativos (Educación Secundaria, Bachillerato, Orientación Vocacional). Es decir, conforme la educación adquiere una carácter fundamental para la autodeterminación profesional, la figura masculina recupera su poder y control en el futuro de sus hijos/as, reservando la figura femenina para la labor del cuidado en las primeras etapas de vida.

La docencia en los cursos primarios está más feminizada y los cargos que ocupan las mujeres no son considerados de mucha responsabilidad, por ello en los cargos directivos de los centros educativos siguen existiendo mayor presencia masculina que femenina (Anguita, 2009). Esto transmite al alumnado una idea no deseable y la división de tareas por sexos. Actualmente, siguen existiendo estereotipos de género y elecciones de estudios según esta característica, debido a una influencia cultural que la socializa en términos de género (Martínez, 2011).

Respecto a esta realidad, están apareciendo movimientos de activación e inclusión en otros campos, como el técnico o el científico, donde sí hay una gran movilización para despertar vocaciones femeninas. Los campus tecnológicos ofrecen a las estudiantes tutela para seducirlas y mejorar el índice de presencia femenina, ante ello tenemos el famoso movimiento STEAM, que anteriormente hemos citado en el punto 1.2 de “necesidades detectadas” de este TFM. Este tipo de movimiento nació agrupando las ramas científicas de la tecnología, ingeniería y matemática, conociéndose como STEM. En la actualidad, la incorporación de la disciplina artística definió definitivamente el movimiento como STEAM (Amor, 2018). Este movimiento se crea con el interés de animar a la sociedad a involucrarse en el sector científico y de investigación, incluyendo la figura femenina que tan olvidada ha estado en este sector. Este aspecto fue reconocido en el I Congreso Nacional “La mujer en la ingeniería, la tecnología y la industria (MITI)”, celebrado en el 2019 y apoyado por la Universidad Politécnica de Valencia. En concreto, en esta universidad se están llevando a cabo programas de *mentoring* destinados a mujeres estudiantes de instituto y universidad para facilitarles el tránsito al mercado laboral.

Por último, destacar que a través del análisis de este programa de innovación implantado en el centro de formación profesional Verge de Cortes de Valencia, se pretende valorar el impacto de este otro pequeño movimiento paralelo con el cual se pretende despertar vocaciones masculinas en los campos de servicio y atención sociocultural y a la comunidad o en estudios superiores de magisterio, ya que la presencia masculina y su reconocimiento social es muy bajo. Estas nuevas realidades hacen que sea necesaria una actualización y renovación de los orientadores/as de los centros, ya que se enfrentan a una nueva forma de entender la educación, su proceso de aprendizaje y la empleabilidad del alumnado en un mundo de continuo cambio.

- *Competencia digital*

La competencia digital es aquella que implica el uso creativo, crítico y seguro de las tecnologías de la información y la comunicación para alcanzar los objetivos relacionados con el trabajo, la empleabilidad, el aprendizaje, el uso del tiempo libre, la inclusión y la participación en la sociedad (MECD, 2018). Para su desarrollo, todo el personal docente debe tener en cuenta cinco pilares para su formación tanto personal como profesional. A lo largo de esta evaluación se tendrá en cuenta el desarrollo de esta

Lorena Ruiz Ortega

competencia al tratarse de introducir en la metodología del centro la plataforma *eTwinning*, abriendo las puertas a Europa de una manera activa. Para ello, los docentes deben tener en cuenta los pilares que sustentan dicha competencia. El primer pilar, la informatización y alfabetización, a través del cual intervendría el saber identificar, localizar, recuperar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia. El segundo pilar, la comunicación y elaboración, compartiendo recursos a través de herramientas digitales en línea, colaborando con otros centros a distancia e interactuando y participando en comunidades y redes. El tercer pilar es la creación de contenido digital, teniendo como base la creatividad. El cuarto, la seguridad, competencia clave para la protección personal, de datos y de identidad para un uso seguro y sostenible. Por último, el quinto pilar, la resolución de problemas, enfocado a identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones a la hora de emplear la herramienta digital y actualizar la propia competencia digital (Moll, 2018).

La competencia digital es esencial para el aprendizaje, el trabajo y la participación activa en la sociedad. Según el estudio TALIS (2013) de la OCDE, el 18% de los docentes cree que necesita desarrollar más las habilidades TIC para la enseñanza y el 16%, el uso de las nuevas tecnologías en el área de trabajo (OCDE, 2013).

El programa *eTwinning* se plantea como una alternativa para proporcionar un buen entorno para que los docentes colaboren con sus iguales a nivel europeo y aprendan nuevas formas de usar las TIC's en educación. Los resultados europeos del programa *eTwinning* del 2015 indican que el 29% de los docentes creen que tuvo un gran impacto en sus habilidades tecnológicas. Para el 78% sus prácticas de enseñanza y aprendizaje digital aumentaron considerablemente (Kearney, 2015).

- Competencia en comunicación lingüística

Todas las personas tienen ciertos datos fonéticos, particularmente sintácticos que nos permiten hacer varias articulaciones. Esos datos son limitados y se guardan en nuestra mente-cerebro. Esta información representa la capacidad de innovación humana, y por tanto nos permite separarnos de las diferentes especies. De hecho, incluso los loros no han poseído la capacidad de lograr este límite imaginativo; pueden imitar palabras, expresiones u oraciones, pero nunca construyen y ven nuevas articulaciones, ya que están sujetos a un patrón (Chomsky, 1965).

Los ámbitos en competencia lingüística son la competencia lectora, la competencia para hablar y escuchar, la competencia en la composición del texto y la competencia plurilingüe (Sánchez, 2018). Esta última está muy presente en el desarrollo del programa de innovación *eTwinning*, en cual se intercambian pensamientos, ideas, sentimientos de manera tanto oral como escrita con participantes de diferentes partes del mundo, empleando el inglés como lengua vehicular. A partir de esta competencia, el

alumnado aprende a precisar vocabulario, gramática funcional, estilos y registros de la lengua, adquiriendo la habilidad de comunicarse en función del contexto.

La implicación del departamento de lenguas extranjeras es necesaria en este programa para poder ofrecer una verdadera oportunidad de comunicación real en la lengua no propia, pudiendo despertarles la curiosidad por la comunicación intercultural en el alumnado y ofreciéndoles una oportunidad de apreciar las diferencias culturales y la diversidad europea, además de facilitarles una comunicación con iguales con sus mismas aspiraciones y necesidades (INTEF, 2016).

2.1.2 La orientación educativa en la Formación Profesional

El departamento de orientación educativa organiza y gestiona su intervención en el centro de acuerdo con la legislación que regula los Departamentos de Orientación de los centros de Formación Profesional (Resolución del 22 de julio del 2019), mediante las instrucciones de principio de curso (Resolución del 8 de julio del 2019) y según las instrucciones por las que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano (DECRETO 104/2018, de 27 de julio, del Consell).

El principio básico de la orientación debe ser orientar para la vida, de forma que se produzcan los aprendizajes necesarios para vivir en sociedad. El departamento de orientación es un instrumento de apoyo y dinamizador para la mejora educativa, al igual que es el eslabón clave entre la coordinación de los diferentes departamentos del centro.

Su programación tiene como finalidad dar respuestas a las necesidades del centro a partir de los recursos existentes, implicando a toda la comunidad educativa. Por ello, la evaluación y la investigación asociadas a la innovación debe iluminar el trabajo de los orientadores y proporcionar pautas de actuación que les permitan ser profesionales de apoyo a las iniciativas de cambio (Kaffen-Berger, Murphy y Bemak, 2006). En este sentido y entre otras muchas urgencias, prioridades y limitaciones, la promoción de las oportunidades académicas (no sesgada por razón de género, clase social o etnia), la justicia social y la equidad de la educación exigen a los orientadores comprender los procesos de cambio y cómo han de promoverlos en las instituciones educativas (Santana, 2010).

La orientación debe tener un carácter globalizador concibiendo el centro como un sistema de interacciones entre la comunidad educativa y el entorno en el que se desarrolla (Taylor, 2007). En este sentido, es necesario integrar en las intervenciones de orientación a los servicios de la zona que atienden a nuestra comunidad educativa: servicios municipales y sociales, centros de salud, espacios de ocio, extraescolaridad, salud mental, asociaciones, etc.

Lorena Ruiz Ortega

Sin embargo, la Resolución de 22 de julio de 2019, de la Secretaría Autonómica de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones para la organización de los servicios psicopedagógicos escolares y los gabinetes psicopedagógicos escolares autorizados de la Comunidad Valenciana, omite la obligatoriedad de la presencia de la figura del orientador/a en los centros de Formación Profesional. En todo caso, se mantiene el reconocimiento de funciones principales como el asesoramiento escolar, formativo y profesional del alumnado en coherencia con el proyecto curricular de centro; y a la comunidad educativa en su conjunto para alcanzar los objetivos planteados, velando por la inclusión educativa mediante una prevención y detección de problemas y necesidades junto al equipo docente y las familias. Todo ello desde la propuesta y creación de planes, proyectos y herramientas llevados a cabo en el centro, tales como el PAT, proyectos de innovación, POAT, PCC, etc. que posibiliten el soporte adecuado para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y para ofrecer cobertura a toda la comunidad educativa.

A continuación mostramos la Tabla 2 donde se especifica de manera resumida los roles y funciones de la figura del orientador/a en los centros.

Tabla 2 Rol y funciones de la figura del orientador/a en los centros educativos.

ROL	FUNCIÓN
Asesor	Consultor y asesor Informador Formador
Agente de cambio	Dinamizador de estructuras Líder
Comunicador	Oídor Mediador Embajador
Coordinador de recursos	Diseñador y difusor de programas y planes. Embajador
Evaluador	Necesidades Personas Procesos
Interventor psicopedagógico	- Experto en at. Individual Aplicador de programas. Profesor de apoyo

Nota: Elaboración propia desde Revista de Educación, XXI, 2007

El orientador es una figura muy polivalente, al cual se le atribuye varios roles y funciones. En este trabajo destacaremos el rol de facilitador, mediadora, asesor en el proceso de evaluación de programas, teniendo en cuenta a las personas, las necesidades y los procesos desarrollados. Pero se nos hace imposible obviar el resto de roles debido a su interconexión para el desempeño de una praxis profesional tales como, por ejemplo, el de asesor y formador de la comunidad educativa tan necesaria para una correcta gestión y coordinación del programa/ proyecto a llevar a cabo en el centro; el de agente de

cambio, ya que su principal labor es mejorar el centro y el conjunto de la comunidad educativa; el de comunicador y mediador entre los diferentes agentes implicados para garantizar el éxito; el de coordinador de recursos innovadores como es en este caso la plataforma *eTwinning*; y por último, el rol de interventor y persona de apoyo tanto grupal como individual a toda la comunidad educativa.

El orientador/a como figura de investigador de la acción es quien no solo es consumidor de resultados, sino que hace posible que se produzcan nuevos. En este sentido, la evaluación de programas, la obtención de información y su evaluación le conducen a la acción y al cambio social (Sanz, 2000).

2.1.3 La orientación educativa en los procesos y experiencias de innovación en las comunidades educativas

La innovación educativa es un conjunto de ideas, procesos y estrategias coordinadas entre sí con la intención de provocar cambios en la práctica educativa mediante un proceso continuo que altera la organización de los centros, métodos impartidos e intervenciones con el fin de mejorar y transformar la sociedad. (Cañal, 2002). La innovación dentro de las aulas implica una actitud y un proceso de búsqueda de nuevas ideas y estrategias para resolver las situaciones problemáticas provocando con ello un cambio de contexto y de su práctica, contribuyendo a la funcionalidad, calidad, justicia, libertad social y educativa (Imbernón, 1996: 64).

Toda innovación provoca un cambio. Su intensidad depende de si la incorporación de las nuevas estrategias se realiza de manera drástica o paulatina. En nuestro caso, al proponer una forma nueva de trabajar, nuevas plataformas digitales y una apertura de nuestra aula a otros centros europeos homólogos, alejándonos de la práctica docente tradicional, podemos afirmar que estamos dentro del primer tipo de intensidad. No obstante, estas actuaciones y cambios pueden desencadenar altos costes en la comunidad educativa del centro, por lo que los objetivos planteados y la necesidad de incorporar nuevas formas de trabajo que incentiven la motivación del alumnado y estimulen un cambio social justifican las labores de asesoramiento, coordinación y mediación de la orientación educativa.

La puesta en marcha de iniciativas innovadoras en los centros educativos ha ido aumentando a lo largo de las últimas décadas. Por ello, la orientación tiene un papel estelar como apoyatura de todas aquellas acciones encaminadas al cambio (Santana, 2003).

La comprensión de la innovación educativa debe iluminar el trabajo de los orientadores/as y propiciar pautas de actuación que les permitan ser profesionales del apoyo a las iniciativas de cambio y comprender los procesos de cambio y cómo han de

Lorena Ruiz Ortega

promoverlos en las instituciones educativas (Kaffen-Berguer, Murphy y Bemak, 2006). A través de acciones propias del mismo/a como la estimulación, diseño, asesoramiento, colaboración, evaluación de programas y experiencias de innovación educativa, ya que este es un agente de cambio y promotor de la justicia social y de la mejora de la calidad de la educación (Repetto, 2001).

Para ello, se va a exponer varias definiciones de innovación según diferentes autores en los que se explicita el importante lugar de la orientación educativa en las iniciativas de innovación educativa de los centros y las comunidades educativas (Ver Tabla 3).

Tabla 3 Definiciones de innovación según varios autores

Los Autores	Y sus definiciones
Miles (1964)	Cambio deliberado, nuevo, específico, que se piensa va a ser más eficaz para conseguir los objetivos de un sistema. El elemento novedad puede venir dado por una recombinação de partes o por una cualitativamente diferentes de los se hace.
González y Escudero (1987)	La innovación viene constituida por un conjunto de ideas y concepciones, estrategias y prácticas, contenidos y direccionalidades del cambio, redefiniciones de funciones de los individuos y recomposiciones en la organización de la escuela.
Medina (1990; 1995)	Distingue entre innovación educativa y curricular. La primera alude al proceso de legitimación y optimización de la cultura educativa los resultados de la educación para transformar cualitativamente la formación de los sujetos insertos en el s.escolar (1990). La segunda la entiende como la actividad de formación mediante la cual los docentes justifican y plantean la mejor adaptación y transformación del curriculum (1995).
Fullan (1990)	Define el cambio como un proceso de aprendizaje personal y organizativo; todo lo que sabemos sobre cómo aprenden los sujetos representa una fuente provechosa para generar ideas sobre la gestión del cambio.

Nota: Extraído de Santana, 2010

Los orientadores del siglo XXI han de desempeñar un papel fundamental para liderar la transformación de la escuela, desde el modelo colaborativo, tanto en el plano local, regional y nacional, para la mejora de la calidad de la educación (Repetto, 2001). En definitiva, la labor de los orientadores va unida a la necesidad de innovación educativa. Vivimos en una sociedad caracterizada por su rápida transformación y necesidades cambiantes, por lo que requieren nuevas respuestas educativas que deben de ser solventadas por todos los agentes implicados (Santana, 2010).

2.2 Marco legislativo

1) De la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres

El programa a investigar para la praxis orientadora de este trabajo de Fin de Máster tiene como ejes vinculantes y transversales la innovación educativa y la reivindicación social sobre una educación y profesiones no sexistas, por ello, a continuación conoceremos el marco legislativo sobre este último tema.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 2, expresa: “Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”.

La Unión Europea, con el Tratado de Ámsterdam de 1997, constituye una defensa del principio fundamental por la igualdad de oportunidades entre hombre y mujeres. Según esta normativa, todos los miembros de la UE, deberán de atender a dicho principio tanto en el acceso al empleo, a la formación, a la promoción profesional y a las condiciones de trabajo, así como en el acceso a bienes y servicios y su suministro. (Alonso-Olea, 2011).

La Constitución española, en varios de sus artículos recoge el compromiso con la igualdad entre hombres y mujeres. El artículo 14 expresa la no discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición personal o social. El artículo 35 cita el deber de todos los españoles de trabajar, a la libre elección de oficio y a la remuneración sin discriminación por razón de sexo.

Por último, en la Comunidad Valenciana, con la Ley 9/2003, de 2 de abril, de la Generalitat, se constituye la ley autonómica para la Igualdad entre Hombres y Mujeres y DECRETO 102/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano. Además el Decreto 102/2018 de 27 de julio del Consell, va más allá, desarrollando la Ley 8/2017 del 7 de abril de la Generalitat, por el reconocimiento del derecho a la identidad y a la expresión de género en la comunidad valenciana, estableciendo mecanismos, medidas y procedimientos destinados a garantizar los derechos que esta reconoce para todas las personas residentes en la comunidad valenciana.

2) Del Sistema Educativo

La ley Orgánica de educación vigente en este momento en nuestro país es la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa 8/2013, 9 de diciembre (LOMCE). Esta no se trata de una nueva ley, sino de una mejora de la antecedente, por lo que no deroga a la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo (LOE). Por ese motivo debemos de seguir teniéndola en cuenta para conocer qué aspectos han sido modificados y cuáles no, así como atender el desarrollo de los Reales Decretos, Decretos, Órdenes, Instrucciones y Circulares.

Con referencia a la Orientación Educativa, tema de principal interés de esta memoria de Máster del Profesorado, existe un desarrollo normativo que regula nuestras acciones. Primero encontramos que el principio de la LOE (2006) sobre la orientación educativa y profesional del alumnado, necesaria para el desarrollo integral del mismo, no se modifica en la ley vigente actual. En el Real Decreto 1147/2011, 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo, el artículo 54 nos informa sobre los cinco fines de la orientación profesional en la formación profesional en el sistema educativo. De manera esquemática, dichos fines serían los siguientes:

- a) Facilitar información y orientación sobre las diversas ofertas de formación disponibles.
- b) Facilitar información y orientación sobre el mercado laboral y movilidad laboral.
- c) Facilitar información y orientación sobre el procedimiento de evaluación y acreditación de las competencias profesionales, así como el acompañamiento en el inicio y desarrollo del mismo.
- d) Orientar hacia itinerarios formativos y profesionales adaptados.
- e) Orientar al alumnado hacia ciclos formativos que mejor se adapten a sus circunstancias personales.

Al tratarse de un centro de formación profesional ubicado en Valencia, debemos tener en cuenta la normativa vigente según la comunidad autónoma. Por ello, en el Decreto 252/2019, 29 noviembre, por el que se regula la organización y el funcionamiento de los centros de secundaria, bachillerato y formación profesional en la Comunidad Valenciana, su capítulo V va dedicado al departamento de orientación escolar y profesional, concretamente en el artículo 45 nos explica las funciones de dicho departamento, entre las que se encuentran las siguientes:

- a) Asesorar y colaborar con los órganos de gobierno en competencias tales como: identificación de barreras en cada nivel de respuesta; planificación, desarrollo y evaluación de actuaciones y programas; Accesibilidad de entornos; detección temprana de dificultades de aprendizaje y situaciones de desigualdad.

- b) Formar parte de los equipos de transición de los centros educativos, etapas e inserción laboral.
- c) Participar en la evaluación de las competencias en la evaluación sociopsicopedagógica.
- d) Informar sobre las competencias a la comunidad educativa.
- e) Colaborar y coordinar en la organización y desarrollo de acciones y proyectos formativos, de sensibilización y de innovación.

En la Resolución de 8 de julio de 2019, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones sobre ordenación académica y de organización de la actividad docente de los centros de la Comunitat Valenciana durante el curso, destacamos su artículo 8 sobre las tutorías y la necesidad de la labor del equipo orientador en la formación en prácticas del alumnado. Y en su artículo 12 sobre el consejo orientador, se estipula su composición por el equipo docente y el equipo de orientación del centro.

El alumnado destinatario de ese programa se encuentra matriculado en el Grado Superior de Educación Infantil modalidad Dual, por lo que la distribución de sus módulos se ve alterada con la modalidad ordinaria. El Real Decreto 1529/2012, 8 noviembre, por el que se regula el contrato para la formación y aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual en España. En su artículo 3, se explican las modalidades de desarrollo de la formación profesional dual en un centro educativo como en el que estamos centrando nuestra memoria de máster, acogándose a la tercera modalidad (impartición de determinados módulos profesionales o módulos formativos en la empresa complementariamente a los que se imparte en el centro de formación). Además en su artículo 28 expone las finalidades de esta formación entre las que se encuentran las siguientes: aumentar la motivación en el alumnado, facilitar la inserción laboral, incrementar la vinculación con el tejido empresarial, mejorar la calidad de la formación profesional y potenciar el vínculo entre docentes y las empresas para favorecer la transferencia de conocimientos. Pero como hemos comentado anteriormente, debemos tener en cuenta también la normativa propia de la comunidad, destacando el Decreto 74/2013, 14 de junio del Consell, que regula la formación profesional dual en el sistema educativo de la comunidad valenciana, y la Orden 2/2014 del 13 de enero de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte, por la que se regulan determinados aspectos de la formación profesional dual en el sistema educativo de la comunidad valenciana. Concretamente en el artículo 26 de esta última orden nos especifican dos funciones a desempeñar por el departamento de orientación en la relación con la formación profesional dual:

- a) Orientar al alumnado, en colaboración con el tutor/a al inicio de las actividades formativas en la empresa, acerca de los aspectos conducentes a una óptima realización de las mismas.

- b) En colaboración con el equipo educativos, elaborar las adaptaciones curriculares en los casos que corresponda.

A continuación, y para finalizar la sección teórica, pasamos brevemente a contextualizar el programa y la plataforma *eTwinning*.

2.3. La plataforma *eTwinning* como recurso de innovación educativa

eTwinning es una iniciativa de la Comisión Europea encaminada a promover el establecimiento de herramientas escolares y el desarrollo de proyectos de colaboración entre dos o más centros educativos europeos diferentes, fomentando el intercambio de ideas, el trabajo cooperativo y el desarrollo de las competencias clave con las TIC's, entre otras (INTEF, 2019). Se trata de ofrecer al centro y a su metodología un espacio de reflexión, motivación y aprendizaje, contribuyendo a mejorar la calidad educativa al posibilitar la comparación, reflexión, colaboración y comunicación entre diferentes centros formativos.

Dicha plataforma es gratuita, segura, sin burocracia y pueden participar en ella todas las etapas formativas anteriores a la universidad, guiados por docentes, equipo directivo, de orientación, inspección educativa, bibliotecario y/o asesoras/es educativos. Esta plataforma educativa brinda a la comunidad educativa una serie de oportunidades que mejoran y complementan el currículum educativo (Casado, 2015). Por un lado, permite al alumnado interactuar con sus iguales a nivel europeo les despierta motivación por su aprendizaje al sentirse los verdaderos protagonistas de éste, les proporciona de manera transversal y significativa las competencias a desarrollar en el curso, entre las que se encuentra la competencia digital. Además de motivarles en el aprendizaje de una lengua extranjera por su necesidad de comunicación entre compañeros/as pudiéndose desarrollar en ellos/as una identidad europeísta y comprometida con la educación intercultural y de calidad. Por otro lado, permite enriquecer las estrategias de enseñanza- aprendizaje al equipo docente, logrando una mayor motivación en el tratamiento del currículum, y logrando desarrollar en el alumnado las competencias planificadas a través de acciones de innovación pedagógica, intercambio de materiales y modelos pedagógicos entre diferentes centros educativos y nuevos compañeros/as europeos dando visibilidad y reconocimiento a su labor docente. Por último, a través de esta plataforma, el centro logra motivar a toda la comunidad educativa a través de un trabajo cooperativo. Empleando para ello la innovación dentro de sus aulas y la formación de sus docentes. Logrando una apertura al exterior, un reconocimiento local y regional y una externalización de su misión, visión y valores que defiende en su Proyecto Educativo de Centro.

La metodología aplicada en este proyecto tiene un carácter activo, pero adaptada a las necesidades del aula y al criterio docente. Por ello, el departamento de orientación

no es quien propone el proyecto específico y la manera de llevarlo a cabo, si no quien facilita estrategias y modelos pedagógicos activos a la comunidad educativa, teniendo en cuenta sus características.

3 Diseño metodológico

3.1 Objetivos

3.1.1 Objetivo general

El objetivo principal es implementar la evaluación inicial, continua y final de un programa de innovación educativa que pretende proponer alternativas metodológicas formativas en el Grado Superior de Técnico de Educación Infantil de un centro privado de formación profesional. El sentido de la propuesta, el proyecto eTwinning *Comunicate en igualdad*, se focaliza en una formación reflexiva y transversal en torno a los valores de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, sensibilizando a la comunidad educativa de la necesidad de repensar críticamente sus presupuestos y especialmente en, desde y para una formación como Técnico Superior de Educación Infantil. Asimismo, se impulsa y consolida la internacionalización y se trabaja por superar las rupturas de fronteras educativas desde la plataforma digital europea eTwinning.

La metodología seguida en este trabajo es de carácter evaluativo. Siguiendo el campo disciplinar de la evaluación apuntarán, por tanto, no sólo a la propia mejora del proyecto de innovación, sino a importantes implicaciones para la praxis orientadora que permitan una reconstrucción de las funciones del orientador educativo respecto a esta innovación educativa y su evaluación.

3.1.2 Objetivos específicos

Atendiendo a su carácter evaluativo, los objetivos específicos pueden presentarse distribuidos en las fases de evaluación inicial, continua y final del programa de innovación en cuestión.

Evaluación inicial

- Comprender la realidad educativa de un centro de Formación Profesional desde el análisis de necesidades del proyecto propuesto.
- Planificar los agentes clave, sus tareas y responsabilidades, los recursos y la temporalización del proyecto para su desarrollo efectivo y desde la implicación activa del conjunto de la comunidad educativa.
- Definir las acciones técnicas y estratégicas clave y en especial las atribuidas a la praxis de la orientación educativa.

Evaluación continua

- Integrar y coordinar los contenidos de la innovación educativa en el desarrollo curricular ordinario del Grado Superior de Técnico de Educación Infantil.
- Asesorar al equipo directivo y docente en las diferentes fases de desarrollo del proyecto tanto en su sentido técnico (pedagógico y organizativo), como comunicativo y colaborativo.
- Coordinar las diferentes fases de implementación del proyecto en el conjunto de la comunidad educativa desde la perspectiva de la orientación educativa.

Evaluación final

- Establecer pautas para el rediseño y planificación el proyecto de innovación en el seno de la comunidad educativa de cara a su continuidad, expansión y consolidación.
- Definir propuestas de mejora del Proyecto Educativo de Centro y del Plan de Acción Tutorial desde la concienciación proactiva sobre la igualdad de género (valores), la reconstrucción de la identidad profesional del Técnico de Educación Infantil (orientación profesional) y desde el desarrollo de competencias transversales (comunicativa y digital) en el conjunto de la etapa de Educación Secundaria del centro.
- Desde las implicaciones igualitarias, derivar y concretar propuestas operativas de trabajo para la acción tutorial en el campo de la orientación vocacional en el conjunto de la etapa de Educación Secundaria del centro.
- Estimular la formación continua de la comunidad educativa (género e igualdad, orientación vocacional, competencia comunicativa y digital).
- Fomentar la innovación educativa como estrategia para la mejora de la calidad educativa y como instituyente de una cultura de centro de ajuste al cambio y a la transformación continua.

3.2 Descripción del proyecto eTwinning del CFP Verge de Cortes

3.2.1 El centro

El CFP Virgen de Cortes València es un centro privado concertado de Formación Profesional de Grado Superior que pertenece al Grupo Educativo Verge, un grupo que cuenta con más de 28 años de experiencia en el sector de Educación y Formación. Su plan de futuro es mantener y mejorar la profesionalidad para conseguir el cumplimiento de su misión y ampliar la oferta formativa; para estar siempre en la vanguardia de la Formación Profesional y conseguir así que el alumnado que se forma en Virgen de Cortes acceda con éxito al mercado laboral.

CFP Virgen de Cortes València lleva a cabo la formación privada-concertada de los siguientes ciclos formativos: Técnico Superior en Educación Infantil, en Integración Social y en Animación Sociocultural y Turística.

Resulta necesario incidir que cada uno de los ciclos formativos tiene una media de 20 alumnos/as en el aula y, además, cada uno de ellos se divide en un primer y un segundo curso, por lo cual en el centro están formándose una media de 90 personas en la modalidad presencial.

3.2.2 Los participantes

Las personas que participan en el Proyecto de innovación educativa llevado a cabo por dicho centro de formación son los veinte alumnos/as que conforman el grupo de Grado Superior de Educación Infantil del Centro de Formación Verge de Cortes de Valencia iniciado el pasado 2018-19. La edad media de los participantes es de 17 a 23 años, comprendiendo este tramo de edad el 80% del alumnado, el tramo de edad de 24 a 30 años lo forma un 15% de alumnos/as y solo un 5% es mayor a 41 años. Destacar que el 85% son mujeres y solo un 15% hombres. Por último, el acceso del alumnado a este Grado Superior de Educación Infantil es en general desde un Grado Medio de la misma familia. Siguiéndolos el 30% a través del acceso desde bachillerato, un 10% a través de otro Grado Superior y solo un 5% del alumnado tiene estudios superiores universitarios.

3.2.3 Finalidad y objetivos del proyecto en el centro

A través del proyecto propuesto se pretende emplear programas de innovación educativa con la finalidad de mejorar el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el Plan de Orientación y Formación (POF), el Plan de Atención Tutorial (PAT) y el Plan de Convivencia. Todo ello desde un asesoramiento y coordinación del Departamento de Orientación Educativa hacia el equipo directivo, claustro y alumnado con la intención de mejorar la motivación bidireccional entre estos en y a través del uso de la plataforma eTwinning. Desde esta plataforma se crean ambientes de trabajo entre centros europeos que persiguen el mismo propósito: reducir la brecha educativa entre países, promover la mejora metodológica y la internacionalización, y fomentar una educación basada en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, reduciendo estereotipos de género en los diferentes puestos de trabajo y en el reconocimiento social. De este modo, el proyecto se propone los siguientes objetivos en el centro:

- Mejorar el reconocimiento social de la profesión de Técnico de Educación Infantil a nivel nacional e internacional a través de la plataforma digital eTwinning.
- Visibilizar la existencia de estereotipos de género en la profesión de Técnico de Educación Infantil debido a su bajo reconocimiento social.
- Fomentar una sociedad igualitaria e integradora.

- Promover la cooperación entre diferentes países empleando para ellos las nuevas tecnologías y la plataforma eTwinning, creando una identidad europeísta.
- Mejorar la metodología aplicada en las aulas, empleando las nuevas tecnologías con un fin educativo.

3.2.4 La línea metodológica del proyecto

La metodología aplicada en el programa es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el cual se basa en la cooperación entre los diferentes centros. Esta aproximación permite fomentar aspectos como los siguientes:

- Colaboración y comunicación entre docentes de centros los homólogos y entre todo el alumnado implicado.
- Pensamiento crítico, ya que desde el proyecto se les programa al alumnado actividades de reflexión y evaluación tanto de su trabajo personal como del realizado a nivel grupal.
- Competencia digital, debido al necesario uso de las nuevas tecnologías en beneficio de la educación, creando redes de comunicación internacionales.
- Competencia lingüística, debido a la necesidad de comunicar en voz alta y ante un público tu reflexión personal y estrategias de sensibilización social hacia la mejora de la sociedad. Además se complementa con la mejora de la competencia lingüística inglesa, ya que es el inglés la lengua utilizada para la comunicación entre centros.
- Mejora social, debido a que a través de este proyecto se pretende una sensibilización hacia la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

3.2.5 Las herramientas digitales

Las herramientas de creación de información empleadas a lo largo del programa son *Powerpoint, Whaller, Padlet, Mindmomo Prezi, Vivavideo, Cerebrity y Kahoot*. Por otro lado, las herramientas empleadas para la comunicación son *Google Docs, email, Skype, Chats, Foros, Screen_cast_o_Matic, Zoom y Padlet*.

3.3 Diseño del trabajo de campo

Como se ha planteado en la propuesta de trabajo y en los objetivos del diseño metodológico, este TFM está encaminado a la evaluación de un programa de innovación educativa, implantado en el CFP Verge de Cortes de Valencia en el Grado Superior de Técnico de Educación Infantil. El objetivo principal es definir propuestas de mejora para el propio proyecto en relación al conjunto de la comunidad educativa. Esta evaluación se asume desde la praxis de la orientación educativa, derivando implicaciones para dicha praxis y para sus diferentes ámbitos de actuación, ya que conocer los aspectos de mejora del proyecto permite ir avanzando hacia la mejor calidad del Proyecto Educativo de Centro (Sanz, 1990:59). Para ello se adopta un proceso sistematizado y continuo para

valorar el impacto que el programa de innovación tiene en este medio educativo específico (Álvarez, 1987:54).

Existen numerosos diseños de evaluación de programas educativos como el modelo Lombana (1985), modelo de evaluación democrática (McDonald, 1973), modelo por objetivos (Scriven, 1967), modelo de evaluación iluminativa (Pérez, 1983: 441), modelo de evaluación respondente (Stake, 1967, 1975), entre otros. En nuestro estudio optamos por el diseño propuesto por Pérez Juste (2000), el cual ve necesario la división de la evaluación del programa en tres áreas. La primera evaluando el programa en sí, la segunda evaluando el proceso de aplicación del programa y, por último, la evaluación final del mismo. En todas ellas, incorporando dimensiones y finalidades propias de cada fase y empleando para ello diferentes instrumentos y técnicas de evaluación (Ver tabla 4). A continuación, se presenta cada una de estas fases (Méndez, J:M y Monescillo, M., 2002).

- Fase I. Evaluación del propio programa

En el primer trimestre del curso se lleva a cabo la fase número uno donde se evalúa el propio programa, teniendo en cuenta tres dimensiones: 1) la calidad formal de los contenidos; 2) la adecuación al contexto; y 3) la adecuación al punto de partida y destinatarios.

Esta primera dimensión, referida a la calidad formal y de contenido, pretende evaluar tres finalidades importantes para un buen desarrollo del programa. Primero, conocer los aspectos formales y de estructura del programa, mediante la adecuación del tema a desarrollar y la actualización de los contenidos planteados según las necesidades e intereses reales del contexto, considerando necesario realizar un estudio del mismo y del propio programa a través de un cuestionario evaluativo al equipo docente y directivo (Ver anexo 1). Por otro lado, para seguir conociendo la calidad del programa en sí, es necesario que los objetivos propuestos se vean reflejados en las acciones planteadas adecuando el programa a las características del alumnado según su capacidad y motivación, por ello, la praxis orientadora se hace uso de una entrevista semiestructurada, dirigida al alumnado, para así poder conocer sus características y objetivos futuros que ayudan al planteamiento de posibles estrategias de reconducción del programa (Ver anexo 2). Esta entrevista la comprende un cuestionario con respuestas dicotómicas y otras preguntas abiertas. Por último, la evaluabilidad general del programa se hace necesaria para conocer si la información del proyecto es suficiente, relevante y adecuada, dando a conocer sus cometidos y metodologías a desempeñar. Para ello se ha considerado oportuno realizar un análisis del propio programa a través de un cuestionario estructurado, teniendo en cuenta los objetivos de otros proyectos, planes y programas que se llevan a cabo en el centro y que han ayudado a cumplimentar los objetivos propuestos, como el proyecto de igualdad llevado a cabo e incorporado en el plan de convivencia del centro y

el Plan de Acción Tutorial (Ver anexo 1). Hacer partícipe a la comunidad educativa en esta primera evaluación del programa es imprescindible para darle un carácter democrático, implicativo y cooperativo.

La segunda dimensión que se evalúa es la adecuación al contexto, por ello se ha considerado importante conocer su viabilidad, los recursos propuestos para su implantación y los medios con los que cuenta el centro para que su efectividad sea máxima. Los instrumentos empleados son dos consecutivos. Primero, un cuestionario de detección de necesidades, cumplimentado por los propios docentes, para conocer las posibles carencias con las que cuenta el centro, el contexto y las necesidades formativas de los propios docentes (Ver anexo 1) y, posteriormente y tras conocer esas necesidades y carencias, se realizará una propuesta que se evaluará a través de un claustro con equipo docente y directivo del centro, sobre una programación de acciones de sensibilización para el alumnado y de talleres de formación para el profesorado (Ver anexo 3).

La última dimensión a estudiar en esta primera fase es la adecuación al punto de partida y sus destinatarios, para conocer el nivel de implicación de estos. Por ello, es importante determinar si dicho programa a evaluar es democrático e implicativo con toda la comunidad educativa y si existen reuniones de coordinación en las que participan todos los miembros ejecutores. Para conocer esta dimensión, la praxis orientadora ha planteado un cuestionario abierto y grupal que se pondrá en común en la reunión de claustro para conocer la opinión y visión del equipo de coordinación del proyecto (Ver anexo 3).

- Fase II. Evaluación continua

La fase dos es coincidente con el segundo trimestre y la primera parte del tercer trimestre de curso, en el cual se pone en práctica el programa. Esta fase tiene como propósito conocer el desarrollo del programa, a través de dos dimensiones: 1) las estrategias de intervención; y 2) y la calidad de la interacción y el nivel de logro a lo largo de todo el proceso de implementación.

Para conocer la primera dimensión, es necesario conocer la adecuación de su metodología a través de una autoevaluación por parte de los profesores (Ver anexo 4), con un cuestionario de respuestas tanto abiertas como dicotómicas. Y también con un primer cuestionario anónimo por parte del alumnado (Ver anexo 5), en el cual se evalúa el grado de implicación y satisfacción según su punto de vista hacia los docentes responsables, a través de un cuestionario de respuesta de tipo Likert. Es necesario conocer también el control de la temporalización y la correcta planificación de recursos y espacios. Para ello nos hacemos servir de un cuestionario abierto y común hacia los docentes por parte del departamento de orientación (Ver anexo 6), a través de una reunión de coordinación para poner en común las necesidades y mejoras a aplicar en la puesta en marcha del programa y así poder mejorarlo a lo largo del curso escolar.

Para evaluar la interacción y nivel de logro alcanzado hasta el momento para poder reconducir el programa si fuera necesario atiende a tres momentos. El primer momento, conocer la calidad de los vínculos creados con otros centros europeos y con la comunidad educativa, haciéndonos servir de varios instrumentos, entre los que se encuentran un cuestionario grupal con el alumnado (Ver anexo 8) y una autoevaluación con preguntas tanto abiertas como dicotómicas hacia los docentes participantes (Ver anexo 4). El segundo momento, conocer la previsión de éxito parcial del programa, poniendo en práctica tres técnicas e instrumentos evaluativos, dos dirigidas al alumnado (observación directa por parte del orientador/a a través de una reunión grupal con el alumnado; cuestionario abierto y grupal para conocer su nivel de mejora competencial en su formación, cambio social y satisfacción en nuestro centro y con la propuesta de cambio en el proyecto educativo de centro con este programa de innovación) (Ver anexo 7 y 8) y una dirigida al equipo docente, a través de una autoevaluación, para conocer su grado de implicación y satisfacción con el programa (Ver Anexo 4). Por último, el tercer momento consiste en conocer la integración curricular después de cada taller de formación y sensibilización propuesto, apoyado en una encuesta de satisfacción con respuesta de tipo Likert a los participantes para conocer sus opiniones y poder mejorar y acercarnos a sus verdaderas necesidades (Ver anexo 15); aspectos que influirán en el desarrollo de los proyectos, programas y a la calidad educativa del centro.

- Fase III. Evaluación final

Por último, la fase tres es coincidente con la segunda parte del tercer trimestre, en el que se evalúan los resultados conseguidos. Esta fase comprende tres dimensiones: 1) el grado de efectividad y logro final, conociendo si los instrumentos de recogida de información son coherentes con los objetivos o no y su variedad; 2) la propia evaluación, observando si el seguimiento a lo largo del curso ha sido satisfactorio; y 3) la continuidad y prospectiva del programa.

En la primera dimensión se pretende conocer si los instrumentos de recogida son coherentes con los objetivos planteados o no y la variedad de los recursos empleados. Para ello se hace uso de diferentes instrumentos de recogida de información. Las técnicas evaluativas propuestas al alumnado son una segunda entrevista individual semiestructurada (Ver Anexo 9) y posteriormente un segundo cuestionario grupal para conocer el grado de implicación y satisfacción en el programa de innovación a través de la plataforma eTwinning (Ver Anexo 10), complementado con una segunda observación directa por parte del orientador/a (Ver Anexo 11) y una segunda evaluación a los docentes participantes el programa de innovación (Ver Anexo 12). Por otro lado, las técnicas evaluativas centradas en el equipo docente son un cuestionario grupal a través de una reunión de claustro evaluativa (Ver Anexo 13), las conclusiones de las observaciones directas del equipo de orientación al equipo docente a lo largo del curso en las reuniones

de claustro (Ver anexo 14) y los resultados y opiniones completas de todas las acciones de sensibilización y formación impartidas a lo largo del curso (Ver Anexo 15).

La segunda dimensión a evaluar es la valoración general del programa. En esta dimensión, el alumnado y el equipo docente participante tienen un gran papel. Las entrevistas individuales al alumnado (Ver anexo 9), el cuestionario grupal al equipo docente mediante una reunión evaluativa y de clausura del programa (Ver anexo 13) y las conclusiones del equipo de orientación sobre las reuniones presenciales (Ver anexo 14), son los instrumentos empleados para valorar el éxito del programa.

Por último, se hace imprescindible en esta fase conocer la posible continuidad y mejoras para próximos cursos. Para ello una reunión final y un cuestionario abierto y grupal (ver anexo 13) hacia el equipo docente son las herramientas empleadas. Asimismo, una reunión grupal (Ver anexo 10) y una segunda entrevista semiestructurada con el alumnado (Ver anexo 9) hacen posible la formulación de conclusiones y de estrategias de mejora y la reconducción del programa hacia el éxito y continuidad del mismo, todo ello marcado por la praxis del orientador/a.

Tabla 4 Resumen del trabajo de campo

Fase I Inicial					
¿Qué se evalúa	Dimensiones	Finalidad	Datos que se recogen	Instrumentos/técnicas	Destinatarios
El propio programa	Calidad formal y de contenido	Aspectos formales	Adecuación del tema	Estudio del contexto	Docentes
		Estructura	Actualización de contenidos		
		Respuesta a las necesidades	Coherencia ente los objetivos y los diferentes elementos del programa	Entrevista semiestructurada	Alumnado
			Adecuación del proyecto a las características del alumnado: motivación y capacidad		
	Evaluabilidad		La información del proyecto es suficiente, relevante y adecuada	Cuestionario de análisis de documentos	Docentes
			Especifica su metodología y sus contenidos		
	Adecuación al contexto	Viabilidad Recursos Medios	Tiene prevista una temporalización		
			¿Existen en el centro medios necesarios para el correcto desarrollo del proyecto?	Cuestionario de detección de necesidades.	Docentes
			Previsión de los espacios y recursos necesarios	Programación de acciones y talleres de sensibilización y formación	Docentes y alumnado
			¿Existen datos del centro sobre las carencias?		
	Adecuación al punto de partida y destinatarios	Implicación e interés	¿Es un proyecto democrático e implicativo?	Temporalización de reuniones	Docentes
			¿Existen reuniones con los docentes implicados para una coherencia?	Reuniones grupales de claustro	
				Observación directa por parte del Dpt. Orientación	

Fase II Evaluación continua					
Desarrollo del programa	Estrategias llevadas a cabo en la puesta en marcha del programa	Conocer el grado de adecuación metodológica	Estrategias metodológicas y de actuación para alcanzar los objetivos	Autoevaluación	Docentes
				Cuestionarios	Alumnado
				Talleres formativos	Docentes y alumnado
		Temporalización	Grado de consecución de la temporalización previa	Reunión de claustro y cuestionario	Docentes
		Coordinación de recursos	Adecuación de los recursos existentes y espacios de trabajo.	Reunión de claustro y cuestionario evaluativo	Docentes
	Interacción y logro parcial	Relaciones pedagógicas	Creación de vínculos con la comunidad educativa y otros centros europeos	Cuestionario grupal	Alumnado
				Autoevaluación	Docente
		Integración curricular	Adecuación de talleres de formación y sensibilización	Encuesta	Docentes y alumnado
		Previsión de éxito del programa	Grado de confianza en el programa. Conocer si los niveles parciales de logro se acercan a los propuestos al inicio.	Observación directa y cuestionario grupal	Alumnado
				Autoevaluación.	Docentes

Fase III Evaluación final					
Resultados conseguidos	Efectividad y logro final	Adecuación de los instrumentos	¿Los instrumentos de recogida de información son coherentes con los objetivos del proyecto?	2º Entrevista semiestructurada individual. Cuestionario grupal 2º evaluación a docentes. 2º observación directa por parte del orientador/a	Alumnado
		Técnicas y recursos empleados	¿Se hace uso de técnicas variadas para la recogida de datos?	Cuestionario de evaluación Reunión de claustro Observación directa	Docentes
	Valoración	Evaluación continua	¿Se dispone de información sobre el momentos inicial y procesual para valorar el proyecto?	Entrevistas individuales, claustros, cuestionarios y encuesta de satisfacción sobre los talleres de formación Claustro y cuestionario grupal	Alumnado y docentes
	Continuidad	Mejoras	Los resultados sirven para mejoras de posibles proyectos futuros.	Reunión grupal e individual	Alumnado

Nota: Evaluación del programa “eTwinning. Comunícate en igualdad”. Elaboración propia. Adaptación de Pérez, 1995

Tras plantearse el diseño del programa y estructurar las dimensiones, finalidades e instrumentos empleados a lo largo de esta evaluación, a continuación analizaremos los datos obtenidos a través de una visión analítica e interpretativa.

4 Análisis de resultados

Gracias a la evaluación de dicho programa de innovación se ha podido crear un ambiente de constante *feedback* sobre el grado de efectividad del programa a través de las diferentes reuniones realizadas con el equipo docente, dirección del centro y alumnado. Ayudando en la praxis de orientación, identificando avances, necesidades y carencias del programa.

En dicho trabajo se han empleado tanto técnicas cuantitativas como cualitativas, programadas para evaluación del programa de innovación aplicado en el Centro de Formación Verge de Cortes. En cuanto a los datos cuantitativos nos hemos apoyado en el uso de la herramienta de análisis IBM SPSS 22. En cuanto al análisis de datos cualitativos obtenidos a lo largo de todo el proceso, se ha desarrollado a través de las interpretaciones de los datos obtenidos en las entrevistas realizadas tanto al alumnado como al equipo docente. Y el cuestionario de detección de necesidades en la formación previa del profesorado.

Este apartado vamos a dividirlo en dos momentos: descriptivo e interpretativo de datos. Aunque antes de comenzar a describir los resultados obtenidos en las diferentes técnicas empleadas por el departamento de orientación para su praxis evaluativa, describiremos las características del equipo docente y del alumnado implicado.

Los/las ocho docentes implicados en llevar a cabo el programa de innovación son en su mayoría jóvenes mujeres, siendo únicamente el 40% varones. El rango de edad más numeroso es de 26 a 35 años formándolo un 50%, a continuación de 36 a 45 años y por último mayores de 46 años. Por último, destacar que el 75% de los/las docentes han recibido formación continuada posterior al 2017, por lo que se caracteriza por un equipo docente preocupado por el continuo avance e innovación del sistema educativo. En contraposición, el grupo de alumnado participante lo conforman 20 personas, en su gran mayoría de sexo femenino y únicamente el 15% masculino. Además el 80% está formado por jóvenes de 17 a 23 años, un 15% de entre 24 a 30 años y solo un 5% mayores de 41 años. Los estudios anteriores más predominantes en este grupo es el Grado Medio, seguido del 30% con estudios de bachillerato, un 10% de estudios de otro Grado Superior y solo un 5% con estudios universitarios.

4.1 Análisis descriptivo

A continuación comenzaremos a analizar los datos. Para ello, estructuraremos el análisis desde las tres fases del proceso de evaluación.

- Fase I. Evaluación inicial

Se corresponde a la evaluación del programa en sí, en la que se optó por tres técnicas evaluativas.

La primera es un cuestionario hacia el equipo docente con respuestas de escala tipo Likert, del 1 al 5, siendo 1 el valor más bajo y por tanto el de menor afinidad con el destinatario (Ver anexo 1). Este cuestionario se divide en 3 áreas, las cuales a su vez disponen de varios ítems a contestar. La primera área reúne ítems para valorar la praxis docente referente a la competencia social e inclusiva del mismo y a la competencia comunicativa y digital, ámbitos de la educación priorizados en este programa de innovación. En esta parte se descubre que el 60% del equipo docente afirma crear acciones de sensibilización hacia la igualdad dentro del aula y emplea un lenguaje no sexista, el 100% manifiesta emplear herramientas de comunicación teniendo en cuenta las TIC's, pero únicamente el 50% se consideran agentes activo de cambio y mejora, aportando nuevas sugerencias de actualización del PAT del centro. La segunda parte de este cuestionario incorpora subáreas que evalúan el propio programa para su puesta en marcha. El primer tema a conocer son los objetivos educativos planteados y su coherencia, considerados por la mayoría de los docentes como bien formulados, específicos y alcanzables. Luego la participación del alumnado, considerándose una propuesta democrática y activa para estos. La integración curricular entre objetivos y contenidos dentro de la programación de aula destaca por valorarse como multidisciplinar, al crear vínculos entre asignaturas, departamentos, objetivos y contenidos. La última parte de este cuestionario se reserva a la detección de necesidades, tanto del equipo docente como del propio centro, aspectos que van muy unidos a su viabilidad, observando que existen carencias en la formación TIC y formación eTwinning de los docentes. Sin embargo, muestran habilidades y conocimientos sobre la competencia social e inclusiva. Por último, todo el equipo coincide en la buena dotación de material que dispone el centro.

La segunda técnica evaluativa llevada a cabo consiste en una entrevista semiestructurada del departamento de orientación al alumnado, realizada en los meses de matriculación previo al inicio de curso (Ver anexo 2). Se caracteriza por disponer de dos tipos de respuestas, unas de carácter cerrado y otras de carácter abierto. Se divide en tres áreas. La primera, correspondiente a su formación, conocimiento y compromiso social ante el tema de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en la que según el análisis cuantitativo llevado a cabo se puede comentar que el 100% de estos consideran

Lorena Ruiz Ortega

que la profesión de técnico de educación infantil está socialmente feminizada. Asimismo, todos/as se consideran agentes preocupados por el bienestar social y la igualdad entre hombres y mujeres. No obstante, solo un 40% afirma emplear un lenguaje no sexista en su día a día y un 50% conoce el decálogo del lenguaje no sexista. La segunda parte pretende conocer su proyección personal de vida, qué les ha llevado a estudiar este grado superior, por qué y en qué desean convertirse tras estudiarlo. Se observa una variedad en la respuesta, de modo que un 40% desearía continuar sus estudios en la universidad y un 60% desearía incorporarse al mundo laboral. Los varones matriculados afirman que con el título de técnico lo tendrán difícil para su incorporación, además de ser los menos apoyados en un círculo familiar tras la decisión de vida tomada. Y la tercera parte pretende conocer la opinión ante programas educativos innovadores y vinculantes hacia la internacionalización educativa a través de la incorporación a su proyecto educativo como la plataforma eTwinning, como identidad europeísta del centro. Estos aspectos nos ayudan a poder conocer si el programa da respuesta real a las necesidades de sus destinatarios y si los objetivos planteados son coherentes con dicha finalidad. Ante este tema en la entrevista tomada se descubre que ningún alumno/a conoce la plataforma eTwinning y ninguno/a la ha empleado en otros estudios cursados. Sin embargo el 100% afirma que las TIC's son herramientas fundamentales de educación y que tienen interés de poder conocer y participar en proyectos europeos (Ver tabla 5).

Tabla 5 Resumen de la primera entrevista al alumnado con el orientador/a

¿CONSIDERAS QUE UNA MUJER TIENE MÁS FACILIDAD DE ENCONTRAR EMPLEO COMO TÉCNICO DE ED. INFANTIL?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿SE SIENTE APOYADO POR SU ENTORNO CERCANO EN LA DECISIÓN DE ESTUDIAR ESTE GRADO SUPERIOR?	SI	1	33,3%	16	94,1%	17	85,0%
	NO	2	66,7%	1	5,9%	3	15,0%
¿CONOCE LA PLATAFORMA ETWINNING?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿EMPLEA LA TECNOLOGÍA COMO HERAMIENTA DE COMUNICACIÓN?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿CONSIDERA INTERESANTE PODER PARTICIPAR EN PROYECTOS COMUNES CON OTROS CENTROS DE FORMACIÓN EUROPEOS?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

		¿CUÁL ES SU SEXO?					
		MASCULINO		FEMENINO		Total	
		Recuento	% del N de columna	Recuento	% del N de columna	Recuento	% del N de columna
¿CONOCE EL DECÁLOGO DEL LENGUAJE NO SEXISTA?	SI	1	33,3%	9	52,9%	10	50,0%
	NO	2	66,7%	8	47,1%	10	50,0%
¿EMPLEA UN LENGUAJE NO SEXISTA EN SU DÍA A DÍA?	SI	0	0,0%	8	47,1%	8	40,0%
	NO	3	100,0%	9	52,9%	12	60,0%
¿CONSIDERA QUE EXISTEN PROFESIONES SOCIALMENTE FEMINIZADAS?	SI	1	33,3%	13	76,5%	14	70,0%
	NO	2	66,7%	4	23,5%	6	30,0%
¿CONSIDERA QUE LA PROFESIÓN DE TÉCNICO DE ED. INFANTIL ESTÁ SOCIALMENTE FEMINIZADA?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿CONSIDERAS QUE UNA MUJER TIENE MÁS FACILIDAD DE ENCONTRAR EMPLEO COMO TÉCNICO DE ED. INFANTIL?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿CONOCES EL MOVIMIENTO STEM?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿CONSIDERA IMPORTANTE UNA EDUCACIÓN BASADA EN LA INCLUSIÓN SOCIAL?	SI	0	0,0%	1	5,9%	1	5,0%
	NO	3	100,0%	16	94,1%	19	95,0%

Nota: Tabla de elaboración propia a través del programa IBM SPSS 20

La tercera estrategia llevada a cabo en esta fase es una evaluación por parte de los docentes sobre la propuesta de acciones de sensibilización y formación sugeridas por el departamento de orientación para dar respuesta a las necesidades detectadas por el cuestionario previo tanto del alumnado como de los/las docentes (Ver anexo 3). Esta evaluación se cumplimentó de manera grupal en una reunión de claustro junto al equipo de orientación. Las respuestas tienen un carácter dicotómico de positivo o negativo. Podemos ver cómo se clarifican las necesidades detectadas y cada acción planteada por el dto. de orientación para verse subsanada. Destacar que dicha propuesta obtuvo una buena acogida, concluyendo con el 100% de las sugerencias favorables para su desarrollo. Además, este cuestionario se cumplimenta con aclaraciones u observaciones realizadas por el orientador/a, pudiéndose prever una actitud positiva y activa del equipo ante la implantación de este programa de innovación y detectándose incluso un grupo de docentes que han comenzado una formación externa al centro para poder abordar dicho cambio metodológico.

- Fase II. Evaluación continua

A continuación, procedemos a comentar los resultados de la segunda fase de la evaluación del programa, encargada de evaluar el desarrollo del mismo. Para ello, la praxis orientadora se hizo valer de varios instrumentos de evaluación: una autoevaluación de los docentes, una evaluación de la praxis docente por parte del alumnado, una reunión

de claustro donde se hizo efectivo un primer cuestionario sobre el desarrollo del programa junto a una observación del/a orientador/a, y un cuestionario grupal al alumnado. Todas estas técnicas se caracterizan por respuestas abiertas y de carácter dicotómico, las cuales nos permiten llevar a cabo una valoración tanto cuantitativa como cualitativa para conocer el grado de satisfacción y acogida del programa y las posibles necesidades de mejora o reconducción por parte del dto. de orientación.

El primer instrumento de evaluación y recogida de información es una autoevaluación a los docentes (Ver anexo 4). En ella se afirma que el 100% de estos emplean las TIC's diariamente como herramienta educativa y suelen variar sus actividades planteadas con diferentes herramientas para motivar al alumnado. Además, los ocho docentes se han incorporado al programa *eTwinning* y han participado en el taller de formación sobre “uso de herramientas digitales en el aula.” y “Proyecta eTwinning”. El 100% del equipo docente afirma que este programa de innovación ha mejorado la motivación tanto de ellos/as mismos/as como del alumnado, permitiendo romper fronteras educativas. Por otro lado, reconocen haber mejorado su uso del lenguaje no sexista y haber incorporado más actividades transversales al respecto con su alumnado. La evaluación cualitativa afirma lo anterior, pues todo el equipo docente está contento con el programa en marcha, aunque reconocen que al principio tuvieron problemas de coordinación con los otros centro homólogos

La segunda estrategia llevada a cabo es la evaluación del alumnado al equipo docente (Ver anexo 5). Con este cuestionario se pretende conocer cómo reflejan los docentes el programa a llevar a cabo y si las estrategias cubren las necesidades educativas del alumnado. Los resultados obtenidos de esta evaluación no se publican ni se ponen en común con el resto del equipo, sino que el dto. de orientación es el encargado de valorar y dar los resultados al propio docente y a la dirección del centro. La intención de esta herramienta es poder mejorar la reconducción y asesoramiento de la praxis orientadora hacia los docentes y mejorar su integración dentro del programa. Esta evaluación se realiza a través de respuestas de escala Likert, con una medición numérica del 1 al 5, siendo el 1 el valor más bajo y con el que más disconformidad se tiene, y el cinco el valor más alto. La valoración se dividió en cuatro subáreas, las cuales más o menos obtuvieron los mismos resultados, valorando a 6 de los docentes con la valoración máxima y definiéndolos como profesionales innovadores y motivadores. Y los otros dos docentes, obteniendo una valoración un poco más baja, debido a no incorporar de manera diaria a su praxis estrategias más activas y de interacción. En cuanto a la evaluación cualitativa, destacar que todos los comentarios vinculantes hacia el programa *eTwinning* han obtenido respuestas muy positivas y con interés de continuar el próximo curso. También han destacado que al principio veían esta propuesta de innovación como un “caos”, pero que poco a poco se han adaptado y ahora les motiva mucho.

Otras de las estrategias es un cuestionario hacia los docentes, puesto en común en una reunión grupal de seguimiento, para que las opiniones y/o dudas del resto de compañeros/as puedan enriquecer al resto (Ver anexo 6). La primera área a evaluar es la planificación y temporalización de recursos, mostrándose todo el equipo docente conforme, ya que apenas se ha visto alterada la organización con respecto al curso anterior. El resto de áreas a evaluar como la competencia social e inclusiva y la competencia digital e innovadora, han obtenido resultados positivos en su totalidad, manifestando que han recibido formación al respecto y que esta nueva experiencia les ha servido para mejorar su praxis. Además gracias a las observaciones del orientador/a sabemos que dos muestran una actitud motivadora y predispuesta, ampliando su formación con cursos impartidos por el CEFIRE de Valencia sobre *eTwinning*, la cual ampliaba aún más los conocimientos del taller impartido por el propio centro, aspecto enriquecedor para la mejora del programa y su continuidad (Ver anexo 7).

Por último, en esta segunda fase se lleva a cabo un cuestionario grupal tras una reunión por parte del dto. de orientación con el grupo de alumnado (Ver anexo 8). El día de esta reunión debemos resaltar que el número de alumnado participante fue de 18, prácticamente la totalidad de matriculaciones. Tal y como hemos seguido hasta ahora, dicho cuestionario dispone de dos partes, una con respuestas abiertas, donde crear un debate al respecto y otras de carácter dicotómico. Las respuestas planteadas se han generalizado, ya que la reunión fue grupal. Todo el grupo manifiesta que, tras la formación sobre igualdad de oportunidades impartida por el grupo Equálitat y gracias a la educación transversal por parte de sus docentes, estos han logrado sensibilizarse con la importancia de estos valores y actitudes en la sociedad y se consideran ciudadanos más activos por el bienestar social. Por otro lado, también afirman prácticamente en su totalidad que el programa de innovación impartido les ha motivado mucho. En referente a la parte cualitativa, las aportaciones del alumnado enriquecen la praxis orientadora, pudiendo mejorar su labor. El grupo en general afirma que dicho proyecto les está beneficiando como persona y a ser conscientes del valor de la figura de técnico de Educación Infantil, inclusive más allá de sus fronteras. Definen el programa como democrático, ya que consideran que se han tenido en cuenta sus opiniones y recomendaciones por parte del claustro en referencia a ampliaciones de actividades o fechas de entregas.

- Fase III Evaluación final

Dedicada a la evaluación de los resultados obtenidos, la praxis orientadora ha optado por realizar las mismas técnicas evaluativas que en la anterior fase, con la intención de poder comparar mejoras y avances.

Los tres primeros instrumentos empleados van destinados al alumnado: una segunda entrevista semiestructurada individual (Ver anexo 9), un segundo cuestionario

grupal (Ver anexo 10), las conclusiones de una observación directa del orientador/a hacia estos/as (Ver anexo 11) y las encuestas de satisfacción de los talleres de sensibilización (Ver anexo 15).

En ellos se concluye que pese a la formación recibida a lo largo del curso, un 5% de estos, coincidentes a dos de los tres chicos estudiantes del grado, sienten que la sociedad todavía sigue clasificando puestos de trabajo por sexo, y que debido a ser hombre les costará encontrar empleo en una escuela infantil, ya que el cuidado de los bebés siempre ha ido relacionado con la maternidad (Ver anexos 9, 10 y 11). En referente al programa *eTwinning*, la mayoría han mostrado gran satisfacción y reconocen no haber escuchado esta plataforma antes y que nunca hubiesen imaginado que podían haber compartido tantas cosas y haber conocido tantas culturas sin moverse del aula. Los objetivos planteados y la programación han recibido una buena puntuación y acogida. El 100% del alumnado sugieren su continuidad, pero esta vez desde el inicio de curso. Además algunos/as de estos/as afirman que gracias a esta experiencia se les ha despertado el interés de continuar sus estudios en el extranjero para poder comparar culturas y poder aprender bajo otros ángulos (Ver tabla 6).

Tabla 6 Datos obtenidos en 2º entrevista individualizada realizada al alumnado

		¿CUÁL ES SU SEXO?					
		MASCULINO		FEMENINO		Total	
		Recuento	% del N de columna	Recuento	% del N de columna	Recuento	% del N de columna
¿EMPLEA UN LENGUAJE NO SEXISTA EN SU DÍA A DÍA?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿CONSIDERA QUE LA PROFESIÓN DE TECNICO DE ED. INFANTIL ESTÁ SOCIALMENTE FEMINIZADA?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿CONOCES EL MOVIMIENTO STEM?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿CONSIDERAS IMPORTANTE LUCHAR A FAVOR DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES ENTRE HOMBRES Y MUJERES?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿CONSIDERA IMPORTANTE UNA EDUCACIÓN BASADA EN VALORES DE INCLUSIÓN SOCIAL?	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿HA APRENDIDO ESTRATEGIAS DE ACTUACIÓN A FAVOR DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES	SI	3	100,0%	17	100,0%	20	100,0%
	NO	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
¿CONSIDERA QUE LA PROFESIÓN DE TÉC. ED. INFANTIL LA DESEMPEÑA MEJOR UNA MUJER QUE UN HOMBRE?	SI	0	0,0%	1	5,9%	1	5,0%
	NO	3	100,0%	16	94,1%	19	95,0%

Nota: Tabla de elaboración propia a través del programa IBM SPSS 20

La segunda evaluación por parte del alumnado hacia el equipo docente participante (Ver anexo 12), obtiene unos resultados parecidos a la primera, ya que los resultados anteriores ya habían sido satisfactorios, aunque continúan teniendo peor

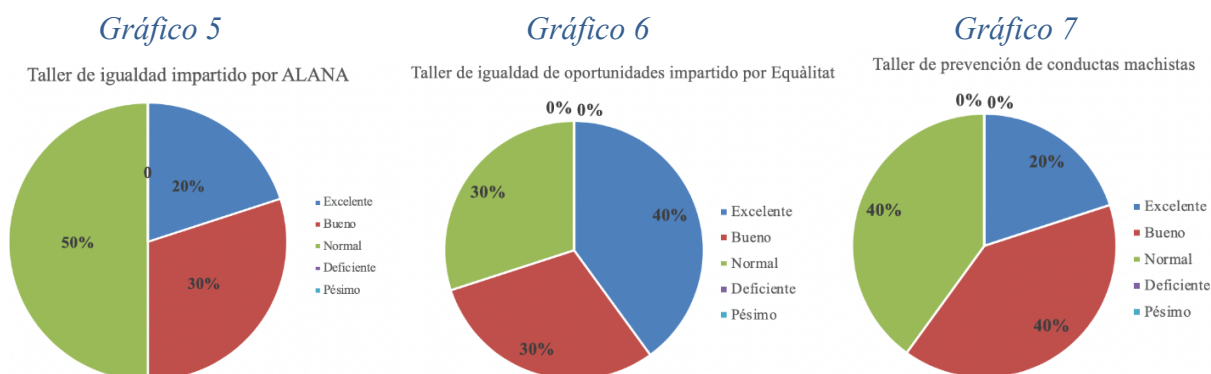
resultado dos docentes. El dto. de orientación les asesoró con extrema prudencia sobre pautas y estrategias para poder mejorar su praxis educativa a favor de las necesidades del alumnado y así poder ajustarse pedagógicamente.

Por último, se desarrollaron las encuestas de satisfacción de los talleres de sensibilización impartidos con carácter transversal para cubrir las necesidades de formación del alumnado detectadas en la fase I. Estas encuestas se dividen en dos partes, una con respuestas cerradas dicotómicas y otras con respuestas libres para obtener la máxima información posible analizando 5 áreas: objetivos y contenidos, metodología, ambiente, utilidad e instructor (Ver anexo 15).

Las acciones de sensibilización llevadas a cabo fueron las siguientes:

- Taller de igualdad de oportunidades, impartido por la asociación Alana. El alumnado en general lo valoró como bueno, los objetivos y metodología en su mayoría lo valoraron como parcialmente de acuerdo. En las preguntas abiertas reconocen que quizás no ha encajado el tema del curso a sus intereses trabajados a lo largo del curso, pese a ser un tema de actualidad y que se debe concienciar a la sociedad (Ver gráfico 5).
- Curso sobre igualdad de oportunidades, impartido por la empresa Equàlitat. Los objetivos y metodología de este curso han tenido valoraciones muy discrepantes entre el grupo de participantes: el 60% lo definieron como completamente de acuerdo y el 40% como parcialmente de acuerdo. Pero en cuanto a la valoración general, el 40% lo denomina como excelente, el 30% como bueno y el resto como normal. En las preguntas abiertas, prácticamente todo el grupo coincide que el contenido es interesante y les sirve para su proyecto, pero lo consideran demasiado largo y que no debe profundizarse tanto en algunos temas (Ver gráfico 6).
- Taller sobre prevención de conductas machistas. Este curso fue definido como corto e interesante, aunque les hubiera gustado más un taller en el que se hablara sobre la minoría masculina en puestos de trabajo socialmente feminizados, ya que es el tema que están defendiendo ellos/as a lo largo del curso a través de *eTwinning* (Ver gráfico 7).

Gráfica 5, 6 y 7 Resultado de las acciones de sensibilización llevadas a cabo.



Nota: Gráficos 5,6 y 7 de elaboración propia tras los datos obtenidos por el SPSS 20

Por otro lado, los instrumentos empleados en esta fase hacia el equipo docente fueron el segundo cuestionario evaluativo del programa puesto en común en una reunión grupal para conocer las posibles mejoras para su continuidad, su efectividad y sus logros (Ver anexo 13), las encuestas de satisfacción de los talleres de formación y sensibilización (Ver anexo 15), y una observación directa por parte del departamento de orientación (Ver anexo 14).

Este cuestionario evaluativo es mucho más exhaustivo que el correspondiente a la fase I, ya que se pretende conocer en mayor detalle la evaluación del propio programa de innovación (Ver anexo 13). Como se aprecia en la tabla 10, la mayoría de los ítems tienen la aprobación absoluta del equipo docente, a excepción de la consecución de los objetivos fijados, los cuales no todo el claustro ha podido alcanzar. Otro ítem a destacar es la coordinación entre docentes, aspecto que los ocho participantes coinciden en que hay que mejorar. Por ello, la labor del orientador/a es fundamental para poder indagar e investigar al respecto. Pese a ello la valoración general de los docentes sobre la experiencia *eTwinning* ha sido positiva en el 75% de los casos (Ver anexos 13 y 14).

Por último, comentar que tras cada formación y acciones de sensibilización, se contaba con una encuesta de satisfacción a los participantes con dos tipos de respuesta: la primera parte, basada en la escala Likert, y la segunda de respuesta abierta con la intención de conocer si los objetivos propuestos estaban cumpliéndose o si necesitan reconducir las acciones. Para ello se analizan 5 áreas: objetivos y contenidos, metodología, ambiente, utilidad e instructor (Ver anexo 15). El resultado de los talleres de formación para el equipo docente fue el siguiente:

- “Uso de herramientas digitales en el aula”: obtuvo buenos resultados por parte de todos los participantes, lo definieron como un curso corto, activo e inspirador para mejorar la propia praxis docente. La instructora mostraba confianza y la valoración general por parte de los participantes fue excelente (Ver gráfico 8).

- “Cómo y por qué fomentar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el aula”: este curso cumplió en general con los objetivos, pero los docentes coinciden en que la metodología aplicada podía haberse mejorado. El instructor pese a dominar el tema, su manera de exposición no era activante. En general, dicho curso ha sido valorado como bueno (Ver gráfico 9).
- “Proyecta eTwinning”: dicho curso obtuvo buenos resultados. Los objetivos se consiguieron, seis de los docentes lo definieron con una valoración excelente y otros dos docentes con una valoración buena/normal. La metodología aplicada fue clasificada en su mayoría como parcialmente de acuerdo, pero su utilidad como completamente adecuada (Ver gráfico 10).

Gráfica 8,9 y 10 Resultado de las acciones de formación llevadas a cabo

Gráfico 8

Uso de herramientas digitales en el aula.

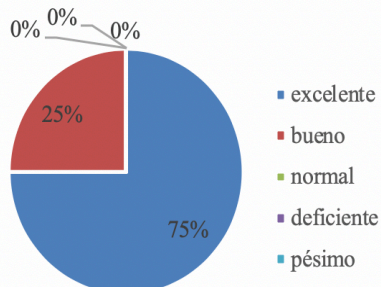


Gráfico 9

Cómo fomentar la igualdad de oportunidades

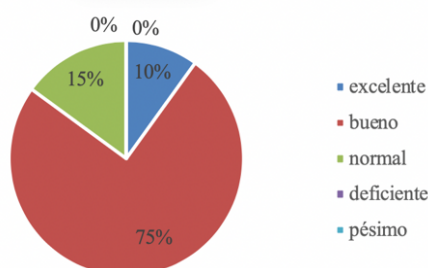
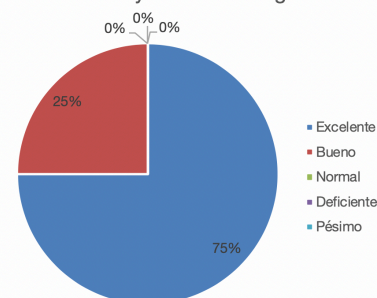


Gráfico 10

Proyecta eTwinning



Nota: Gráficos son de elaboración propia tras los resultados obtenidos desde la plataforma IBM SPSS

4.2 Análisis interpretativo

Tal y como hemos realizado en el anterior enfoque, volveremos a dividir el análisis en las tres fases propuestas, pero ahora con una visión interpretativa de los resultados.

- Fase I Evaluación inicial

La fase uno es la encargada de evaluar el programa en sí a través de tres dimensiones diferenciadas haciendo posible la reconducción y puesta en marcha de dicho proyecto mediante la implicación de la praxis orientadora.

La primera dimensión que se evalúa a través de este enfoque interpretativo es la calidad formal y de contenido. El cuestionario evaluativo hacia los docentes refleja la correcta estructura, aspectos formales y evaluabilidad que presenta el proyecto, siendo considerado tema transversal de interés por todo el equipo docente, bajo unos contenidos actualizados, como es la inclusión social y metodologías innovadoras a través de las

TIC's. Destacan también su enfoque multidisciplinar al incluir objetivos alcanzables y evaluables en los que pueden participar varias asignaturas y plantear varios diseños de actividades. Además, a partir de las entrevistas semiestructuradas e individuales hacia el alumnado participante, podemos conocer el buen grado de adecuación de respuesta a sus necesidades y formación, ya que está enfocado a uno de los estudios donde las mujeres son el perfil más representativo. Por ello, el alumnado considera necesaria la puesta en marcha del programa para alcanzar los objetivos planteados, despertando en estos un ambiente de interés y motivación hacia la inclusión social y hacia la internacionalización de la educación, ya que reconocen que socialmente todavía siguen existiendo profesiones destinadas a mujeres y otras a hombres, como es el caso de la figura del técnico de educación infantil. Por último, otros de los intereses mostrados por el alumnado es la metodología y herramientas a emplear, encaminadas a una “educación sin fronteras”, frase que ningún entrevistado supo describir.

La segunda dimensión planteada en esta fase es la adecuación al contexto, en la que se pretende conocer la viabilidad del mismo teniendo en cuenta la coordinación y planificación de recursos y medios necesarios. Para esta dimensión se deben conocer las carencias con las que puede llegar a contar el equipo docente, y los recursos con los que dispone el centro. Tras un cuestionario de detección de necesidades, el departamento de orientación considera oportuno crear unos talleres de formación dirigidos a todos los docentes del centro con la intención de poder actualizar algunos contenidos y ayudarles a adquirir nuevas habilidades, estrategias y formas de entender la educación sin fronteras que permitirán la viabilidad del programa. Los talleres planteados tras la detección de sus necesidades se consideraron oportunos tras un claustro celebrado para su aprobación. Estos talleres fueron un taller sobre herramientas digitales, un taller de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y un taller de formación sobre *eTwinning*.

La tercera dimensión se refiere a la adecuación al punto de partida y a sus destinatarios. A través de las reuniones de claustro, las observaciones realizadas por el dto. de orientación al equipo docente y la valoración de estos sobre la temporalización planteada, se puede definir el programa como democrático e inclusivo, entendiendo este enfoque pedagógico como un conjunto de actividades variadas en las que el alumnado tiene un papel activo en su aprendizaje, tomando decisiones y expresando libremente sus opiniones con respecto a los aspectos propios del programa, ya sea en espacios virtuales o no. Por otro lado, se ha descubierto que las estrategias de coordinación planteadas deben planificarse con más detalle para una correcta comunicación entre docentes y centros homólogos, dejando claro en el plan propuesto el nivel de participación de cada docente y la vía de comunicación, ya que uno de los cometidos a desarrollar en el proyecto es crear de manera cooperativa entre los docentes participantes, tanto del centro como de centros europeos, actividades en las que los estudiantes de diferentes centros se comprometan y trabajen de manera colaborativa.

- Fase II Evaluación continua

Esta segunda fase es importante para poder reconducir el programa. Para ello, su evaluación se divide en dos dimensiones: las estrategias llevadas a cabo y la interacción y logro parcial de resultados.

Para conocer el éxito de las estrategias llevadas hasta el momento se hace necesario conocer el grado de adecuación metodológica, su temporalización y coordinación de recursos. Tras la valoración de varios instrumentos de recogida de información tanto del alumnado como del equipo docente, se puede concluir que los datos obtenidos han sido positivos, aunque los docentes reconocen que al principio les costó modificar su praxis y con ello las estrategias a llevar a cabo. No obstante, gracias a la formación planteada por el orientador/a y el asesoramiento diario han podido poner en marcha el programa con un aparente éxito.

La segunda dimensión atiende a la interacción y logro parcial de los resultados. Para ello se indaga sobre las relaciones pedagógicas creadas y su calidad, la integración curricular a partir de los talleres de formación y de sensibilización y la previsión de éxito del programa. Estas finalidades reciben un positivo resultado valorado a través de una autoevaluación de los docentes, una valoración del alumnado hacia los docentes y las encuestas de satisfacción tras los talleres de formación y sensibilización. El claustro participante se caracteriza como innovador y comprometido, el cual desea la mejora metodológica del sistema educativo al incorporar parte de sus materias al programa *eTwinning*, y mostrando gran interés por su continuidad el próximo curso por el carácter motivador y democrático del programa.

- Fase III Evaluación final

La fase 3 está dedicada a la evaluación de los resultados obtenidos. A partir de ellos, la praxis orientadora tiene un papel fundamental en la creación de conclusiones de mejora sobre su efectividad y logro, la valoración sobre su evaluación y la continuidad del programa, aportando mejoras para el propio programa, el propio centro, en la formación de docentes y alumnado y mejoras en los planes y proyectos del centro.

Adelantamos que al tratarse de un proyecto que implica una mejora para el centro, un reconocimiento ante otros centros formación profesional del distrito al incorporar metodologías innovadoras y europeístas, y una actualización de sus planes y programas ante las necesidades sociales. La implicación del equipo directivo y docente ha sido satisfactoria desde el primer momento, por ello los resultados generales alcanzables han sido positivos. No obstante, a continuación realizaremos una evaluación más pedagógica y enfocada a la mejora con una visión orientadora.

Lorena Ruiz Ortega

Esta fase se divide en tres dimensiones. La primera trata sobre la evaluación de su efectividad y logro, averiguando si los instrumentos de recogida de información son coherentes con los objetivos del proyecto. Por ello, es necesaria la opinión de los participantes, los cuales concluyen que a lo largo de todo el proceso se han sentido acogidos y se han tenido en cuenta sus sugerencias y necesidades actuando al respecto. Además consideran que los instrumentos de recogida de información han sido variados al poderse emplear varias vías de comunicación.

La segunda dimensión trata sobre la valoración general del programa, la cual ha sido satisfactoria por la comunidad educativa. Según el equipo docente, el programa implantado ha tenido una acogida muy positiva por toda la comunidad educativa, caracterizándose por presentar unos objetivos que han sido alcanzables, por presentar una metodología innovadora y motivadora tanto para ellos/as como para el alumnado, y por presentarse de manera democrática con la intención de mejorar la praxis docente y el proyecto educativo del centro, abriendo sus puertas y aportando nuevos sistemas de trabajo y colaboración inexistentes hasta ahora. Pese a ello, no ha existido la participación de otras entidades, asociaciones, otros centros de formación que permitiera la visibilidad del proyecto al exterior y la creación de vínculos con el entorno, con la intención de crear aportaciones y críticas con las que mejorar del Proyecto Educativo de Centro.

Pese a que algunos de los docentes reconocen que deben seguir formándose al respecto por no disponer de destrezas suficientes para poder desempeñar un programa de manera autónoma, la actitud de todos/as estos profesionales ha sido atrayente, pudiendo luchar por una sociedad basada en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres no solo con su alumnado si no con otros centros homólogos; a la vez que el propio alumnado ha sido partícipe de su aprendizaje y adquisición de conocimiento a través de un pensamiento divergente y crítico.

La valoración del alumnado, al igual que del claustro también ha sido positiva, mostrando tanto en la segunda entrevista individual como en el cuestionario grupal el deseo de continuidad para el curso próximo. Definen el programa llevado a cabo por y para ellos/as como innovador y democrático, ya que en todo momento se ha tenido en cuenta las aportaciones y sugerencias pedagógicas, llevando a los objetivos y contenidos planteados al extremo. Se sienten motivados/as y con destrezas y conocimientos para poderse reconocer como agente activo y de cambio en la sociedad.

La tercera dimensión trata sobre la continuidad del programa y sus posibles mejoras.

A partir de las diferentes técnicas evaluativas llevadas a cabo hacia el alumnado y equipo docente, se han podido incorporar mejoras y continuar con las actualizaciones del Plan de Acción Tutorial, a través de nuevas herramientas digitales en las que se han

familiarizado a lo largo del curso escolar y se han formado al respecto. La praxis docente ha podido incorporar nuevas actualizaciones encajadas a las necesidades del alumnado y a las exigencias del cambio social, incorporando las nuevas tecnologías como herramientas de comunicación e intercambio de información. La acción tutorial es parte de la acción educativa e indispensable en el proceso de enseñanza, por ello es necesario ofrecer una respuesta heterogénea y amplia a toda la comunidad educativa para garantizar una correcta labor de mediación. La praxis orientadora es la encargada de colaborar y asesorar para su correcta actualización, teniendo en cuenta las nuevas necesidades de la sociedad. Por ello, a partir de la evaluación de este proyecto de innovación, el equipo de orientación ha podido proporcionar herramientas nuevas al profesorado para permitirles conocer mejor las características de su alumnado y sus necesidades, pudiendo realizar una tarea de prevención y anticipación, facilitando su autoconocimiento e inclusive su autoconcepto. Además, también se han incorporado mejoras en la coordinación y relación entre docentes, incorporando nuevas herramientas de comunicación que permitían inclusive una coordinación con docentes de centros extranjeros para poder ejecutar una correcta programación basada en metodologías activas y participativas desde la distancia. Por último, la relación con las familias que también acoge este plan, pese a que no sean tan participativas como en cursos inferiores, se les ha dado gran importancia, ya que deben ser conocedoras de los programas y proyectos que se llevan a cabo en el centro y en los cuales sus hijos/as son partícipes. Estas nuevas incorporaciones se han ido proponiendo poco a poco a lo largo del curso y aprobadas por el claustro, e incorporando y revisando de manera trimestral por la figura del orientador del centro.

El tema transversal propuesto en el programa inculca valores de integración e inclusión social a través de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. Por ello, va muy relacionado con el propio proyecto que se llevaba a cabo durante tres años en el centro educativo, el cual ha servido de base a la hora de formular objetivos específicos y alcanzables, contenidos y actividades formativas. Pero a la vez, está más reforzado y actualizado, ya que la comunidad educativa con el programa de innovación se ha visto más identificada y participativa, llegándose incluso a formular objetivos más ambiciosos pero a la vez alcanzables, como es la participación de proyecto europeos Erasmus+. La valoración general del programa ha sido muy satisfactoria y con una gran probabilidad de continuidad, pero el reto debe de ser más ambicioso, incorporando la sensibilización por la igualdad de oportunidades de manera transversal a otros ciclos formativos impartidos en el centro, inclusive a través de la colaboración con otros departamentos de orientación de otros centros formativos, institutos y colegios, llevando esta educación en valores a edades más tempranas.

5 Discusión de los resultados y conclusiones

Debemos tener en cuenta que la evaluación de programas busca responder cuestiones ofreciendo información útil para tomar decisiones sobre el desarrollo, mejora y continuación de un programa específico en una organización escolar (Sanz, 2000), aportándonos una serie de ventajas en la organización y desarrollo del programa (Gade, 1981). Estos aspectos ayudan a la praxis orientadora a poder recibir información permanente sobre la efectividad del mismo, detectar posibles necesidades, seleccionar técnicas de orientación más apropiadas, justificar las acciones y medidas tomadas, poder razonar sobre el requerimiento de recursos materiales y humanos e incluso razonar sobre el enriquecimiento y beneficios que aporta dicho programa. Por ello, vemos oportuno dividir este apartado en tres partes. En la primera evaluaremos el grado de consecución de los objetivos propuestos al inicio del proyecto para posteriormente reflexionar sobre las implicaciones de la praxis orientadora y terminar con una propuesta de retos y prospectiva.

5.1 Grado de consecución de los objetivos planteados

Para evaluar la consecución del objetivo principal sobre implantar una evaluación dividida en tres fases de un programa de innovación educativa con la intención de proponer alternativas metodológicas formativas en el grado de técnico de educación infantil de un centro privado, se opta por la propuesta de Pérez Juste (2000). Por ello, es fundamental que los orientadores/as no solo sean consumidores de los resultados, sino también productores (Sanz, 2000).

En dicho programa se plantearon unos objetivos para la primera fase, en los que destacamos su consecución gracias a la praxis orientadora como agente evaluativo de la calidad formal y de contenido del proyecto, indagando en la adecuación del tema, actualización de contenidos, respuesta a las necesidades y su evaluabilidad. Por ello, la figura del orientador/a ha podido planificar y diseñar de manera democrática junto al resto de participantes los recursos con los que cuenta el centro, la temporalización del desarrollo del programa, talleres de formación y sensibilización para cubrir las necesidades detectadas tras su evaluación a partir de diversos instrumentos.

Se destaca también el rol indagador de las realidades educativas y, en concreto, de las necesidades emergentes de los diferentes ámbitos y agentes de la comunidad educativa. Los temas transversales evaluados tienen como foco de interés la educación basada en valores referentes a la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres a través de una propuesta de innovación basada en la internacionalización de la educación mediante las TIC's y la plataforma digital *eTwinning*. La orientación educativa ha desarrollado la función innovadora y de coordinación del proyecto educativo de centro,

aportando mejoras y actualizaciones al mismo con la intención de lograr una calidad educativa del programa y de la intervención educativa en el conjunto del centro.

La segunda fase de la evaluación, el orientador/a se caracteriza por desempeñar un rol integrador y coordinador de contenidos innovadores y curriculares, a través de la gestión de sus dos dimensiones, el estudio de las estrategias llevadas a cabo en la puesta en marcha del programa y el logro parcial de resultados. La búsqueda de alternativas de respuesta, para subsanar las necesidades detectadas mediante la gestión de talleres de formación y sensibilización, en coordinación con reuniones y entrevistas, para conocer el grado de motivación y satisfacción personal y laboral que les despierta este proyecto de innovación planteado en el centro, es un claro ejemplo de ello. Además, se muestra como figura asesora al equipo directivo y docente en las diferentes fases del desarrollo del proyecto, colaborando en la praxis docente y en la mejora del plan de acción tutorial del centro a través de reuniones grupales, individuales, observaciones directas y cuestionarios de calidad. La labor comunicativa y organizativa de recursos cobra importancia, ya que de ella depende el éxito del desarrollo del programa mediante una buena mediación y resolución de los conflictos pedagógicos aparecidos. Hasta este punto las valoraciones y resultados obtenidos a través de las diferentes herramientas empleadas han sido satisfactorios, mostrándose la comunidad educativa motivada e interesada por esta nueva sugerencia de mejora.

En tercer lugar, la evaluación final del programa. En esta fase se tienen en cuenta la evaluación de tres dimensiones clave para valorar su éxito y establecer pautas de rediseño y planificación de dicho proyecto y así lograr su continuidad. Por ello propone herramientas de valoración hacia el alumnado para seguir su avance y participación en las actividades planteadas a lo largo del curso, al igual que también propone unas autoevaluaciones hacia el claustro para que puedan servirles de ayuda en su praxis docente diaria, a parte de las herramientas empleadas para su evaluación general. La labor de continuidad tiene gran importancia en este nivel, por ello, la opinión de la comunidad educativa es fundamental. Tras los claustros celebrados y las entrevistas y reuniones grupales con el alumnado, todos son coincidentes del deseo de continuar con el proyecto y con su metodología activa e innovadora. Aunque muestran necesidad de poder contar con más tiempo para poderse programar y poder incluir nuevas estrategias didácticas a su praxis.

5.2 Implicaciones sobre la praxis orientadora

A partir de estas conclusiones, podemos conocer cómo dicha evaluación genera mejoras no solo al programa si no a la comunidad educativa y al propio centro. Para ello, la praxis orientadora recibe un papel fundamental en la estimulación de una formación continua en sus docentes y una actitud innovadora en la praxis, para así lograr la mejora de la calidad educativa como instituyente de una cultura de centro, de ajuste al cambio y

la transformación continua. Se aportarán mejoras al Proyecto Educativo de Centro y al Plan de Orientación y Acción Tutorial desde tres ejes estratégicos clave: la orientación vocacional, profesional y la educación en valores. En todo caso, se identificarán los ámbitos transversales de actuación, los recursos dispuestos, las acciones llevadas a cabo y la función de la figura del orientador/a.

5.2.1 Ámbitos de actuación

A lo largo del proyecto se han tenido en cuenta dos ámbitos transversales de actuación: competencia social y coeducativa y competencia digital y comunicativa.

La competencia social y coeducativa es un tema que motiva la aparición de este proyecto de innovación junto a la preocupación por mejorar el reconocimiento social de la figura del técnico de educación infantil, reivindicándolo como una labor social sin estereotipos de género. Tras conocer el número de matriculaciones femeninas y masculinas y las estadísticas históricas marcadas en el marco teórico de este trabajo, se ha comprendido que en los primeros cursos del sector educativo están menos reconocidos socialmente, por ello, de manera cultural se han ido vinculando más a la figura femenina. Este proyecto ha perseguido con éxito una educación marcada por el propio alumnado, los cuales de manera activa se han sentido agentes de cambio social, no solo a pequeño nivel, si no llevando esa idea más allá de nuestras fronteras gracias al cambio metodológico y a las nuevas propuestas de mejora guiadas por la labor orientadora.

La competencia digital ha sido perseguida en todo el desarrollo del proyecto, creando una identidad de centro, apostando por la continua innovación para dar respuesta a las nuevas exigencias y necesidades sociales. A partir de esta, se ha podido incorporar nuevas herramientas digitales comunicativas que garantizan la calidad y el cambio metodológico, teniendo en cuenta tanto a los docentes como al alumnado y creando un ambiente de continua interconexión y simbiosis entre diferentes centros europeos, haciendo posible un enriquecimiento tanto social como educativo. La labor orientadora y asesora sobre nuevas vías de comunicación y estrategias de enseñanza hacia el equipo docente, la labor formativa gestionando cursos y talleres para dar respuesta a las necesidades del equipo docente y alumnado y la labor asesora y crítica con el alumnado para motivarles a emprender sus obligaciones sociales han sido clave en el desarrollo de esta competencia.

5.2.2 Recursos

Los recursos con los que cuenta el programa implantado en este centro de formación profesional han sido varios y de gran importancia.

El desarrollo del programa se inició tras un estudio del III Plan de Igualdad implantado por dicho centro de formación profesional, pero el cual hasta ahora no había tenido los resultados esperados en su comunidad educativa. El sentimiento de ser agentes activos del cambio hacia una sociedad que lucha por la igualdad de oportunidades y la inclusión social no se integraba de manera transversal en las programaciones de aula, en el lenguaje del claustro y, por tanto, no se reflejaba ni en el alumnado ni en la identidad del centro. Por ello, este proyecto ya iniciado, pero sin éxito, actuó de manera sinérgica con el nuevo programa implantado, el cual tiene en cuenta en su elaboración a toda la comunidad educativa.

Además, otro recurso a destacar con el que contó este programa es el apoyo, formación y asesoramiento a los departamentos de orientación y equipos directivos de la propia inspección educativa y de la Conserjería de Educación de la Comunidad Valenciana, sobre metodologías basadas en nuevas tecnologías con las cuales compartir y aprender con/de otros centros educativos europeos con las mismas necesidades u objetivos comunes a través de una plataforma como *eTwinning*, segura y regulada tanto por el Ministerio de Educación Español como la Unión Europea.

5.2.3 Acciones

Las acciones llevadas a cabo por el departamento de orientación tienen como guía tres tipos de orientación clave en el desarrollo: la orientación vocacional, profesional y de valores. Las cuales se ven reflejadas tanto en el Proyecto Educativo de Centro como en el Programa de Orientación y Atención Tutorial.

En el PEC se han incorporado mejoras en cuanto a la orientación vocacional y de identidad profesional, proceso pedagógico que trata de asesorar y orientar al alumnado hacia unos estudios enfocados a una profesión acorde a sus motivaciones, aptitudes y actitudes. Ante ello, se ha visto imprescindible ampliar dicha orientación vocacional desde los estudios de grado medio que se imparten en el centro Verge de Cortes, pudiendo mejorar su asesoramiento y orientación ante la toma de decisiones académicas o laborales. Ante este tema, también se ve la posibilidad de poder gestionar una coordinación con diferentes departamentos de orientación de centros educativos con estudios secundarios y bachillerato, con la intención de poder dar a conocer nuestro PEC y metodología activa de trabajo al máximo alumnado posible y ampliar nuestra labor pedagógica e innovadora a la comunidad educativa del entorno. Por otro lado, la orientación en valores ha cobrado mucha importancia a lo largo del programa de innovación y en la actualización del PEC, sobre las competencias sociales de inclusión basadas en el tema transversal sobre la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, a partir de una formación especializada tanto al equipo docentes, directivo como al alumnado.

Además, en el Plan de Orientación y Acción Tutorial desarrollado en el centro también se han incorporado mejoras y actualizaciones a través de la praxis orientadora tras la valoración del programa de innovación incorporado y la mejora en el desarrollo de la competencia comunicativa, integrando nuevas herramientas digitales comunicativas que cumplen con las nuevas exigencias y necesidades de la sociedad garantizando una mediación de calidad con toda la comunidad educativa.

5.2.4 Funciones

En cuanto a las funciones de asesoramiento más frecuentes y destacadas del equipo de orientación en este proceso evaluativo, se encuentran actividades de transformación y difusión de la información con la intención de apoyar en su formación; transferencia de nuevas ideas para ayudar a guiar en su praxis docente; transferencia de nuevas estrategias innovadoras, con el objetivo de dotar a todo el equipo docente de autonomía y capacitarlos para resolver sus propios problemas, poniendo en práctica dicho proyecto de innovación. Por ello, el departamento de orientación organizó unas entrevistas iniciales tanto con el alumnado como con el equipo docente con la intención de conocer las primeras carencias y necesidades con las que se encontraba el proyecto. Tras su evaluación, dicho departamento coordinó una formación para los docentes y una primera sensibilización para el alumnado participante. Con la intención de reducir esas barreras con las que se encontraba el programa de innovación, aportando a este calidad y garantía de desarrollo.

La calidad de un centro educativo está ligada a la calidad de sus docentes. Por ello, la praxis orientadora debe velar en el asesoramiento y estimulación hacia el reciclaje de sus conocimientos y guiar al equipo docente bajo principios pedagógicos y sociales viables que desencadenen en oportunidades de acceso, herramientas y estrategias de mejora para que puedan continuar con su labor formativa, dotándoles de estrategias de cualificación profesional de forma continuada. La formación permanente es considerada un derecho y una obligación de todo profesorado (Art. 102, LOE/LOMCE). Bajo esta premisa, la labor formativa del orientador ha sido clave para dar eficacia al programa de innovación educativa *eTwinning* en cuanto a la coordinación de la formación y talleres de sensibilización, tanto para el alumnado como para los docentes, sobre los dos hilos conductores: la innovación educativa y el tema transversal de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. A través de acciones educativas de motivación no solo a la comunidad educativa del CFP Verge de Cortes, se ha ampliado nuestras fronteras al extranjero, ayudando a la ruptura de esa categorización automática que la sociedad nos ha ido imponiendo con los años y visibilizando y reconociendo la labor social de la figura del técnico de educación infantil mediante la plataforma educativa europea *eTwinning*. Por ello, la praxis orientadora en este proyecto se muestra como un proceso dinámico y de aprendizaje a lo largo de toda la vida, donde todos los agentes

participantes son considerados agentes activos al cambio, adquiriendo unas competencias para ello de una manera participativa y democrática (Martínez y Martínez, 2011).

5.3 Cuestiones críticas y retos, logros y prospectiva

5.3.1 Cuestiones críticas y retos

Del mismo modo, como se ha estado defendiendo a lo largo de trabajo, la orientación conforma uno de los departamentos que proporciona asesoramiento y ayuda a toda la comunidad educativa, mediante un análisis de la realidad y una evaluación de las posibles necesidades, desarrollando intervenciones que ayudan a su consecución. Pero, tal y como nos marca la Resolución del 22 de julio del 2019 de la Comunidad Valencia, por la que se regulan los servicios generales y las funciones del Departamento de Orientación, al igual que ocurre en otras comunidad autónomas de España, no nombra a la figura del orientador escolar como agente necesario y especializado en los Centros de Formación Profesional, quedando dicho recurso anulado por la figura del orientador laboral que normalmente es docente de la especialidad de FOL (Formación y Orientación Laboral). Bien es verdad, que existen muchas demandas de orientación laboral en la Formación Profesional y acceso al empleo, pero no se debe olvidar que es una etapa educativa más, aunque de carácter voluntario, y que por tanto cuenta con las evidentes necesidades de orientación en materia de enriquecimiento de estrategias del proceso de enseñanza y aprendizaje, innovación educativa, motivación curricular, formación docente, sensibilización social o simplemente cuestiones de tipo personal del propio alumnado. En los centros de Formación Profesional, al igual que en otros centros que contemplan otras etapas educativas, se hace necesario defender la inserción de recursos especializados que puedan atender las necesidades con las que cuentan estos tipos de centros.

Como reto que tiene este programa de innovación en futuras aplicaciones es la sensibilización de la población hacia una sociedad basada en valores de respeto y de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. La población descrita en el programa se refiere a un grupo de estudiantes concretos con una meta común. Pero, la labor orientativa y de mejora social debe plantearse con una visión más amplia teniendo en cuenta una perspectiva horizontal y vertical.

El centro dispone de varios grados superiores de formación, de modo que de forma transversal, la orientación vocacional profesional y basada en valores ayuda a mejorar como persona y como ciudadano no solo de su barrio, sino también como europeo. El proyecto planteado debe tener en cuenta a toda su comunidad educativa para poderse difundir y transmitir con identidad.

Además, su visión vertical apuntará a otros niveles educativos, no solo anteriores al grado superior de formación profesional, sino abriéndose a otros niveles posteriores. La sensibilización y colaboración con equipos de orientación y directivos de otros institutos, academias de formación profesional, colegios de secundaria, universidades colaboradoras, hacen posible la ampliación de esa formación basada en valores que ayudan a mejorar la identidad personal y profesional del alumnado, pudiendo elegir su curso de vida; alejados de estereotipos sociales que marcan en ocasiones nuestras decisiones. Sensibilizando desde edades tempranas ayudamos a la juventud a considerarse agentes activos del cambio y de mejora social. Las acciones derivadas por tanto de este proyecto se redefinen como retos de un programa de orientación sociocomunitario mayor y que exige desarrollar los valores transversales de igualdad de género en identidades profesionales muy marcadas por el sexo y con importantes implicaciones socioeconómicas y profesionales. Estos programas deberán alcanzar las transiciones desde los niveles educativos de Educación Secundaria Obligatoria hasta los Grados Superiores y la Educación Superior.

5.3.2 Logros y prospectiva

Logros

Para concluir esta labor, procederemos a realizar un pequeño resumen de los resultados positivos que se han ido valorando a lo largo de todo el programa de innovación

Gracias al análisis de los datos obtenidos podemos concluir que la praxis orientadora con esta evaluación del programa de innovación ha ayudado al alumnado a mejorar en los siguientes aspectos:

- Estimular la motivación por el aprendizaje, y sus competencias sociales como agente activo e influyente en la sociedad. Desempeñando acciones contribuyentes tanto dentro como fuera del aula hacia una mejora social y una lucha por la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.
- Mejorar sus competencias digitales empleando diferentes herramientas de comunicación tanto con sus docentes como con los centros homólogos.
- Fomentar habilidades de trabajo en equipo y de responsabilidad social, bajo el tema transversal de la lucha por la igualdad.
- Ha mejorado su competencia lingüística en inglés ya que se han expuesto a situaciones reales de comunicación con otros compañeros/as de centros europeos.
- Crear una identidad de centro como agente participativo en la mejora de la comunidad educativa como cultura de centro.

Por otro lado, tras el análisis realizado con los datos recogidos del equipo docente, concluimos que la praxis orientadora les ha ayudado a mejorar a partir de esta evaluación en los siguientes aspectos:

- Aumentar la motivación profesional. Incorporando nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje que no poseen límites ni fronteras.
- Incorporar una metodología innovadora a su praxis docente, mejorando con ello su reconocimiento profesional y su visibilidad a toda Europa.
- Fomentar la formación docente.
- Desarrollar una identidad de comunidad educativa, como agentes activos y participativos en acciones de mejora de centro.

Por último, la praxis orientadora ha conseguido mejorar a partir de la evaluación de este programa en el centro en los siguientes aspectos:

- Incorporar nuevas herramientas y estrategias para el proceso de enseñanza.
- Fomentar la formación docente, fomentando con ello la necesidad de una formación continua para una calidad educativa. Aportándoles a estos mayor prestigio y reconocimiento local y regional.
- Aumentar su visibilidad, abriéndose al exterior y dando a conocer su filosofía educativa.
- Hacer del PEC y POAT un documento vivo, que tiene que ser revisado, modificado y actualizado.
- Ampliar su comunidad educativa y fomentar una identidad propia de centro.

Prospectiva de mejora

También consideramos necesario plasmar aquellas limitaciones de la implementación y que son objeto de mejora. Se pueden destacar las siguientes cuestiones:

Fomento de relaciones entre el centro y la sociedad.

El centro de formación, sus participantes y la sociedad conforman la comunidad educativa, por ello, es necesario la creación de vínculos de participación y de encuentro entre el centro e instituciones municipales, diputaciones, asociaciones, empresas etc. con los que crear un verdadero vínculo pedagógico y enriquecer el Proyecto Educativo de Centro. En este programa, ha faltado la incorporación y participación de asociaciones a favor de la igualdad de género no solo enfocadas a la mujer, la participación de sindicatos de educación para conocer las estrategias llevadas a cabo con el propósito de una verdadera inclusión social en este sector laboral, la participación de la propia inspección educativa y la colaboración con centros

educativos que persiguen los mismo objetivos planteados. Aspectos importantes para esa apertura educativa y social que desea lograr el centro con este programa.

Que la comunidad y entorno considere y vea al centro de formación Verge de Cortes como una institución representacional y propia, es un elemento beneficioso, pudiendo ser un agente dinamizador del cambio que favorece la participación de la población, otros departamentos de orientación, otros centros de formación, institutos del barrio y por supuesto la motivación a sus propios/as estudiantes. Pero en esta ocasión, pese a los buenos resultados obtenidos, el planteamiento del programa no se ha tenido en cuenta a la comunidad educativa y sus relaciones, quedando su labor educativa encerrada en un solo grupo estudiantil.

Otro aspecto a mejorar es la sensibilización de la sociedad, referido desde una orientación inclusiva y vocacional hacia cursos inferiores, tales como el *Grado Medio de Cuidados a Personas en Situación de Dependencia*, impartido por este centro de formación, como a través de colaboraciones con institutos y colegios de secundaria mediados por los equipos de orientación y equipos directivos, respectivamente. Con la intención de fomentar la transversalidad de la orientación vocacional y una educación basada en valores.

Mejora de la acción tutorial

La tutoría y la orientación del alumnado forma parte de la acción docente, es decir, son fundamental para una correcta formación de éstos/as implicando a todo el equipo educativo, entendiéndose como una guía de aprendizaje y no como un proceso burocrático en el aula dentro de un horario. En este programa se ha tenido en cuenta las entrevistas individuales por parte del departamento de orientación con el alumnado, y las reuniones con el claustro, para poder evaluar el proceso del mismo. Pero no se ha tenido en cuenta la calidad comunicativa entre alumnado y tutor/a, aspecto que garantiza el buen clima de aula y el buen trascurso del programa.

La formación del equipo docente hacia la capacitación inicial y permanente para la acción tutorial tampoco se ha tenido en cuenta. Es fundamental que los responsables de la educación dispongan de herramientas y estrategias de mediación, dinámicas grupales, control emocional, etc. ya que el alumnado atendido en su gran mayoría corresponde a edades inferiores a los treinta años y se hace necesaria la labor mediadora de calidad dentro del aula, con la intención de fomentar actitudes de respeto y no discriminación, especialmente las relacionadas con las desigualdades de género.

Por último sobre este tema a mejorar, se hace necesario adaptar las estructuras organizativas del centro y el horario de los docentes a las necesidades de la acción tutorial, en nuestro caso, se está implantando un nuevo programa de innovación

empleando la plataforma digital eTwinning, con la intención de lograr una apertura en la educación. Por ello, la labor, necesidades, obligaciones y coordinación docente, se han visto modificadas, y con esto la necesidad de disponer de más horas de acción tutorial y reducir las lectivas, con la condición de que ésta labor forme parte del proyecto implantado y conlleve un compromiso de trabajo controlado por la dirección del centro. En el desarrollo del proyecto, los docentes participantes debieron de añadir una labor de coordinación más en sus funciones, las reuniones con los centros homólogos, aspecto que se hizo vital para el correcto funcionamiento del mismo.

Formación docente.

En la elaboración del programa al detectar las necesidades formativas con las que contaba el equipo docente se propuso unos talleres de formación. Estos talleres obtuvieron una valoración positiva por todos/as los asistentes, aunque destacar que tras recibirla el equipo docente aún seguía contando con ciertas inseguridades y falta de conocimientos sobre la nueva plataforma eTwinning, su uso, búsqueda de centros homólogos, coordinación con otros docentes, motivación al alumnado para su participación etc. Por ello, desde el departamento de orientación, valora la necesidad de mejorar este aspecto en el próximo curso, estudiando proyectos activos en la plataforma y su procedimiento de éxito, buscando centros homólogos experimentados que nos puedan guiar y asesorar en el proceso, al igual que al llamamiento a la participación a los cursos programados por la entidad pública de la Conserjería de Educación Valenciana.

A este aspecto, se le une la cierta apatía y desmotivación de dos de los docentes participantes, los cuales se mostraban cómodos con su metodología y programación de aula. Este curso el departamento de orientación y equipo directivo ha sugerido a todos/as los docentes la incorporación de nuevas herramientas digitales de comunicación y la incorporación al nuevo sistema de trabajo mediante la plataforma eTwinning, teniendo como tema transversal la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Temporalización

Como se ha dicho en la mejora de la acción tutorial, la nueva distribución de horarios se hace necesaria debido a las nuevas obligaciones y tareas educativas que recaen en las funciones docentes. La incorporación de un tema transversal trabajado a la vez por diferentes departamentos necesita una colaboración conjunta y una coordinación entre responsables. Al igual que el número de reuniones de claustro para evaluar el seguimiento y proceso del programa han aumentado. La temporalización planificado al inicio debe de verse mejorada en los siguientes proyectos que se planteen.

6 Referencias bibliográficas

Acker, S. (1995). *Género y Educación: Reflexiones sociológicas sobre mujeres, enseñanza y feminismo*. Madrid, España: Nancea.

Álvarez, V. y Hernández, J. (1998), *El modelo de intervención por programas*, *Revista de Investigación Educativa*. Volumen (16-2), pp.79-123.

Álvarez, M. y Bisquerra, R. (1996): *Manual de orientación y tutoría*, Barcelona, España: Praxis.

Altimir, D. (2018). *Las razones de la feminización de la educación infantil*. Abacus cooperativa. Recuperado de:
<https://cooperativa.abacus.coop/es/comunidades/comunidad-educativa/conocimiento-compartido-educativa/las-razones-de-la-feminizacion-de-la-educacion-infantil/#>

Bisquerra, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona, España: Praxis.

Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España: La Muralla.

Declaración Universal de los Derechos Humanos, 10 de diciembre de 1948

Escudero, J.M. y Gonzalez, M.^a T. (1984). *La renovación pedagógica: Algunos modelos teóricos y el papel del profesor*. Madrid, España: Escuela Española.

España. Decreto 102/2018, de 27 de julio, del Consell, de desarrollo de la Ley 8/2017, integral del reconocimiento del derecho a la identidad y a la expresión de género en la Comunidad Valenciana. Diari oficial de la Generalitat Valenciana número 8373. Recuperado el día 20 de enero en https://www.dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion_pc.jsp?sig=008170/2018&L=1

España. Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad de mujeres y hombres. Boletín Oficial del Estado, 23 de marzo de 2007, número 71, p.6115. Recuperado el 5 de enero del 2020 en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-6115>

España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, número 106, pp. 17158 a 17207. Recuperada el día 22 de enero en <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

España. Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. Boletín Oficial del Estado, 10 de diciembre de 2013 número 295. Recuperada el 20 de enero de 2020 en <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>

España. Real Decreto 1686/2000, de 6 de octubre, por el que se crea el Observatorio de la Igualdad de Oportunidades entre mujeres y hombres. BOE, 19 de diciembre, número 251, pp. 35746-35748. Recuperado el 21 de enero 2020 en: <http://www.inmujer.gob.es/observatorios/observIgualdad/docs/realDecreto.pdf>

España. Real Decreto 1529/2012 del 8 de noviembre, por el que se desarrolla el contrato para la formación y aprendizaje y se establecen las bases de la formación profesional dual. BOE, 9 de noviembre de 2012, número 270, pp. 78348 a 78365. Recuperado el 5 de enero de 2020 en <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2012-13846>

España. Real Decreto 104/2018, 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano. DOGV, 7 de agosto del 2018, número 8356. Recuperado el 5 de enero de 2020 en http://www.dogv.gva.es/portal/ficha_disposicion.jsp?L=1&sig=007622%2F2018

España. Resolución de 8 de julio de 2019, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones sobre ordenación académica y de organización de la actividad docente de los centros de la Comunitat Valenciana que durante el curso 2019-2020 impartan ciclos de Formación Profesional Básica, de grado medio y de grado superior. Recuperado el 20 de enero en: https://www.dogv.gva.es/datos/2019/07/15/pdf/2019_7129.pdf

España. Resolución de 22 de julio de 2019, de la secretaría autonómica de educación y formación profesional, por la que se dictan instrucciones para la organización de los servicios psicopedagógicos escolares y los gabinetes psicopedagógicos escolares autorizados, y para la elaboración de su plan de actividades y de su memoria durante el curso 2019-2020. Recuperado el 20 de enero en http://www.dogv.gva.es/datos/2019/07/30/pdf/2019_7610.pdf

Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid, España: Akal.

García, J.M. (1992), *Recursos metodológicos en la evaluación de programas, Volumen* (43, 4) pp. 461-476.

- Hernández, R.; Fernández-Collado, C; y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Imbernón, F. (1996). *En busca del Discurso Educativo*. Buenos Aires, Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Kearney, C y Gras-Velázquez, A (2015). *Una década de eTwinning: repercusión en las prácticas, habilidades y oportunidades de desarrollo profesional de sus docentes, contado por ellos mismos*. Servicio Central de Apoyo eTwinning – European Schoolnet, Bruselas.
- Lázaro, A. (1983). *Tendencias temáticas en los estudios sobre orientación escolar en España, Volumen (246)*, pp. 17-27.
- Méndez, J.M; Monescillo, M. *Estrategias para la evaluación de programa de orientación. XXI Revista de Educación. Volumen (4)*, pp. 181-202.
- Pérez, R. (2000). “La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática”. *Revista de Investigación Educativa, Volumen (18-2)* pp. 261-287.
- Pérez-González, J.C. (2008). *Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. Volumen (6-2)* pp. 523-546.
- RAE (1992): *Diccionario de la lengua española*. Madrid, España: Espasa-Calpe.
- Repetto, E. (1995): *Orientación educativa e intervención psicopedagógica*. Madrid, España: UNED.
- Repetto, E.; Malik, B. y Ballesteros, B. (2000): *Tareas y formación de los orientadores en la Unión Europea*. Madrid, España: UNED.
- Rodríguez, M.L. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona, España: CEAC.
- Rodríguez, S. (1998): “La función orientadora: claves para la acción”. *Orientación: Aspectos actuales y futuros. Número monográfico: Revista de Investigación Educativa. Volumen (16- 2)*.

- Sánchez, A.; Boix, J.L; Jurado, P. (2009). *La sociedad del conocimiento y las TIC's: una inmejorable oportunidad para el cambio docente. Revista de Medio y Educación. Volumen (34), pp.179-2014*
- Santos, M. A. (1999). *Evaluación educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires, Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Santana, L. y Santana, P. (1998): *El modelo de consulta/asesoramiento en orientación. Revista de Investigación Educativa. Volumen. (16-2), pp. 59-78.*
- Santana, L.E. (2003, 3ª edición 2009). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid, España: Pirámide.
- Sanz, R. (1998-3ª Edición) *Evaluación de programas en orientación educativa*, Madrid, España: Pirámide.
- Sanz, R. (2001): *Orientación psicopedagógica y calidad educativa*. Madrid, España: Pirámide.
- Taylor, R; Oberle, E; Durlak, J (2017). *Promover el desarrollo positivo de la juventud a través de intervenciones de aprendizaje social y emocional basada en los primeros años de escuela. Intervención, metanálisis y consecuencias de sus efectos. Revista de investigación Child Development. Volumen (88), pp. 1156-1171*
- Tejedor, F.J. (1994), *Perspectivas metodológicas actuales de la evaluación de programas en el ámbito educativo*, *Revista de Investigación Educativa. Volumen (23), pp. 93-127.*